

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Anidene de Siqueira Cecchin

**A ESCRITA DE RELATOS BIOGRÁFICOS COM BASE NA
PEDAGOGIA DE GÊNEROS DE TEXTO: IDEACÃO E
AVALIATIVIDADE NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Santa Maria, RS
2021

Anidene de Siqueira Cecchin

**A ESCRITA DE RELATOS BIOGRÁFICOS COM BASE NA PEDAGOGIA DE
GÊNEROS DE TEXTO: IDEACÃO E AVALIATIVIDADE NA PERSPECTIVA
SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Doutora em Letras**.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cristiane Fuzer

Santa Maria, RS
2021

Cecchin, Anidene de Siqueira
A ESCRITA DE RELATOS BIOGRÁFICOS COM BASE NA
PEDAGOGIA DE GÊNEROS DE TEXTO: IDEIAÇÃO E AVALIATIVIDADE
NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL / Anidene de Siqueira
Cecchin.- 2021.
321 p.; 30 cm

Orientadora: Cristiane Fuzer
Coorientadora: Susana Cristina dos Reis
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação
em Letras, RS, 2021

1. Linguística Sistêmico-Funcional 2. Pedagogia com
base em Gêneros de Texto 3. Relato biográfico 4. IDEIAÇÃO
5. AVALIATIVIDADE I. Fuzer, Cristiane II. dos Reis,
Susana Cristina III. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Fatta CRB 10/1728.

Declaro, ANIDENE DE SIQUEIRA CECCHIN, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Tese) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Anidene de Siqueira Cecchin

**A ESCRITA DE RELATOS BIOGRÁFICOS COM BASE NA PEDAGOGIA DE
GÊNEROS DE TEXTO: IDEACÃO E AVALIATIVIDADE NA PERSPECTIVA
SISTÊMICO-FUNCIONAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de concentração em Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Doutora em Letras**.

Aprovado em 27 de maio de 2021:

Cristiane Fuzer, Dra. (UFSM) - Videoconferência
(Presidente/Orientadora)



Lucia Rottava, Dra. (UFRGS) – Videoconferência

Sandra Maria do Nascimento de Oliveira, Dra. (IFFar) – Videoconferência

Adriana Nogueira Accioly Nóbrega, Dra. (PUC-Rio) – Videoconferência

Gil Roberto Costa Negreiros, Dr. (UFSM) - Videoconferência

Santa Maria, RS
2021

NUP: 23081.071425/2021-89		Prioridade: Normal
Homologação de ata de banca de defesa de pós-graduação 134.332 - Bancas examinadoras: indicação e atuação		
COMPONENTE		
Ordem	Descrição	Nome do arquivo
2	Folha de aprovação	Folha de aprovação.pdf
Assinaturas		
01/09/2021 17:06:15 SANDRA MARIA DO NASCIMENTO DE OLIVEIRA (Pessoa Física) Usuário Externo (434.***.***-**)		
01/09/2021 17:38:21 CRISTIANE FUZER (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR) 08.02.01.00.0.0 - VICE-DIREÇÃO DO CAL - VD-CAL		
01/09/2021 19:59:59 Lucia Rottava (Pessoa Física) Usuário Externo (501.***.***-**) 1960		
02/09/2021 16:54:49 GIL ROBERTO COSTA NEGREIROS (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR) 08.10.03.00.0.0 - CURSO-PROGRAMA PG LETRAS - CPPGL		
10/09/2021 13:44:31 Adriana N Nobrega (Pessoa Física) Usuário Externo (806*****)		
		
Código Verificador: 822534 Código CRC: d9eb9e7c Consulte em: https://portal.ufsm.br/documentos/publico/autenticacao/assinaturas.html		

*Dedico esta tese a todas e todos que não se cansam de aprender,
que acreditam que por meio da educação podemos alcançar um mundo melhor.*

AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de lhe agradecer pelas inúmeras vezes que você me enxergou melhor do que eu sou. Pela sua capacidade de me olhar devagar [...]. (Padre Fábio de Mello)

Gratidão é um dos sentimentos mais nobres do ser humano e, felizmente, tenho muito a agradecer, pois, ao longo de meu tempo de estudo e de pesquisa, foi possível sair de meu pequeno mundo e descobrir outros, maiores e mais desafiantes. Neste momento eu gostaria de agradecer...

A Deus, por ser a luz que está sempre ao meu lado, guiando minha caminhada e minhas escolhas.

À minha orientadora, professora Cristiane Fuzer, pela amizade e pela presença firme e atenciosa, por desafiar-me a buscar as respostas para minhas próprias perguntas e por guiar-me nessa busca com carinho e com cuidado.

À professora Susana dos Reis, minha coorientadora, pela amizade, por mostrar-me o caminho da pesquisa e por incentivar-me a caminhar nele.

Aos meus colegas do grupo de estudos em Linguística Sistêmico-Funcional, do LabPort, à equipe do Ateliê de Textos e do Nupead pelas conversas e trocas de ideias. Saibam que todos vocês têm meu carinho e minha admiração. A Carla, à Daniela, Lorilei, à Ângela, à Elisane, Cíntia, ao João, à Pâmela, ao Mhdi pelo apoio e incentivo. Ao Adilson pela leitura e ao Guilherme pelo lindo relato biográfico.

À Camila Berlezi Moura pela parceria e pela amizade na dinamização das atividades com os alunos do 9º ano do ensino fundamental, em 2018.

Aos professores do PPGL/UFSM pelo conhecimento compartilhado ao longo do curso.

Aos professores da banca, Adriana Nóbrega, Jorge Cunha, Lúcia Rottava, Sandra Oliveira, Gil Negreiros e Nara Gehrke pelas valiosas contribuições.

À direção, padre Enio Rigo, e à coordenação, professora Loery Quinto, do Instituto São José pela confiança em permitir o desenvolvimento da pesquisa nessa instituição de ensino.

Aos meus colegas do Instituto São José pelas palavras de apoio e de incentivo. Ao Renan pelas trocas de conhecimento, à Denise, à Cláudia e à Noelli pela parceria e pelo carinho. À Leda pelas trocas e pelo incentivo. A todos os colegas um sincero muito obrigada.

Aos meus queridos alunos, participantes das oficinas do Ateliê de Textos, por tornarem possível este trabalho de pesquisa e, conseqüentemente, oportunizar-me a crescer um pouco mais.

À minha família, por compreender minhas ausências e pelo olhar atencioso nesse tempo de desenvolvimento da pesquisa.

À minha mãe, mulher forte e guerreira, que, mesmo com pouco estudo, sentava comigo à noite para que eu lesse a “cartilha”. Sem saber, mostrou-me o mundo dos livros e das histórias, o caminho do conhecimento, no qual estou até hoje e não pretendo sair. À minha mana, por compreender minhas ausências e pelo carinho.

Aos meus amores. Meu marido, meu companheiro, meu parceiro e meu amor, por compartilhar tarefas, ideias e sentimentos, para que esta tese fosse possível. Ao meu filho, tão amado, pelas palavras de carinho e de incentivo. À Luana pelo carinho e por estar presente em nossas vidas, por ser a nossa Lua, sempre iluminada e por juntamente com o Renan, ser nosso orgulho.

A todas e todos que estiveram ao meu lado nessa caminhada, eu gostaria de dizer

MUITO OBRIGADA!

RELATO BIOGRÁFICO DA PESQUISADORA

Olhar para trás após uma longa caminhada pode fazer perder a noção da distância que percorremos, mas se nos detivermos em nossa imagem, quando a iniciamos e ao término, certamente nos lembraremos o quanto nos custou chegar até o ponto final e hoje temos a impressão de que tudo começou ontem. (Padre Fábio de Melo)

Na cidade de Santa Maria, coração do Rio Grande do Sul, no dia 11 de fevereiro de 1969, nasceu Anidene de Siqueira Cecchin. Uma mulher determinada, gentil e apaixonada pela vida, Ani, como é mais conhecida, tem apenas uma irmã, Dircelene, e ambas sempre receberam de sua mãe, Dona Enedina, muito incentivo para que estudassem.

Na infância, a grande curiosidade de Anidene a levou a aprender a tocar violão, a andar de bicicleta, a fazer pontos iniciais de tricô com duas canetas e a utilizar as regras de sinais em operações matemáticas. Entretanto, mesmo sabendo fazer tantas coisas, uma delas sempre foi, e ainda é, a preferida dessa aquariana de sorriso leve: ler. Ela, desde pequena, adora ler – e encantar a todos com suas contações de estórias.

Já na adolescência, com a intenção de seguir os passos de uma de suas tias que é pedagoga e educadora especial, Ani decidiu ser professora. Em um primeiro momento, ela pensou em atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, por isso, concluiu seus estudos da Educação Básica no Curso Normal do Instituto Estadual de Educação Olavo Bilac. Durante as aulas do magistério, ela fez amizades muito valiosas, das quais se lembra até hoje. Entre suas lembranças da época, ressalta as idas aos saraus – boates para jovens menores de idade realizadas aos domingos. No fim da adolescência, Ani oficializou seu namoro com um amigo de infância, o Carlos, que desde cedo esteve presente em sua vida.

Após terminar o magistério, ela percebeu que na verdade preferia atuar com adolescentes. Com isso em vistas, prestou o vestibular para o curso de Licenciatura em Letras – Português e Inglês, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Anidene iniciou o curso na UFSM, mas Carlos, seu grande amor, recebeu uma proposta de trabalho em outro município. Com a certeza de que seria possível dar continuidade a seus estudos mesmo longe de Santa Maria, ela aceitou ir embora.

Em Uruguaiana, sua nova cidade, na Pontifícia Universidade Católica, instituição na qual Ani continuou o curso de licenciatura em Letras, as aulas ocorriam apenas no turno da noite. Sua teimosia fez com que, mesmo sem aprovação de sua mãe, que temia que sua filha não terminasse os estudos, Anidene fosse buscar um serviço. Ela jamais desistiria da faculdade,

desistir não faz parte de seu perfil e ela já adorava estudar. Contudo, mesmo com tantas qualidades, por ser muito jovem e não ter experiência, não conseguiu ingressar no mundo do trabalho.



Tempos depois, ainda cursando o Ensino Superior, Anidene prestou concurso para o cargo de professora municipal e foi nomeada para atuar em turmas do Ensino Fundamental de uma escola pública de Uruguaiana. A escola em questão situava-se em uma zona muito distante de sua casa e por ela ainda não conhecer muitos bairros da cidade, seu esposo a acompanhou, durante uma manhã de domingo, às vésperas do início das aulas, em um “passeio de ônibus” para que a santa-mariense conhecesse o caminho que teria que fazer para lecionar. Ela se lembra desse momento com muita alegria. Mais tarde, em 1992, Anidene terminou a graduação e continuou exercendo suas atividades na escola.

Depois de formada, decidiu ser mãe. Entretanto, para que pudesse realizar seu sonho, ela precisou encarar, pela primeira vez em sua vida, um procedimento cirúrgico; cerca de três meses após a realização da intervenção médica, descobriu estar grávida. Alguns meses mais tarde – e após ela ter comido muitas melancias durante a gestação – Renan de Siqueira Cecchin veio ao mundo para trazer ainda mais alegrias à vida de sua mãe.

Em 2010, passados quase 20 anos da ida para a fronteira, Ani e seu esposo decidiram voltar a morar em Santa Maria. Ela, assim que chegou de volta a sua cidade natal, procurou a UFSM para retomar seus estudos, agora em nível de especialização. Assim, no ano de 2012, recebeu seu diploma de especialista em Tecnologia da Informação e Comunicação Aplicada à Educação e, depois disso, não se afastou mais da academia.

Com o objetivo de dar sequência ao trabalho sobre narrativas digitais desenvolvido durante sua especialização, Anidene se inscreveu para a primeira turma do Mestrado Profissionalizante do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM. No ano de 2015, após ter desenvolvido um exitoso trabalho em que analisou produções de relatos pessoais de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, defendeu sua dissertação sobre multiletramentos no contexto escolar. Entre os membros da banca avaliadora estava a Professora Dra Cristiane Fuzer, grande pesquisadora da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), quem veio a se tornar sua orientadora de Doutorado, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), também da UFSM.

Após concluir o Mestrado Profissionalizante, Ani atuou como professora na Universidade Aberta do Brasil e passou a buscar mais conhecimentos sobre a LSF, pois viu nessa teoria um campo fértil para dar continuidade a suas pesquisas sobre relatos. Antes de participar do processo seletivo do Doutorado do PPGL, ela cursou, como aluna especial, a disciplina de Gramática Sistemico-Funcional, ofertada aos pós-graduandos em Letras da UFSM. Depois disso, sentiu-se segura para realizar as etapas de seleção, nas quais obteve um bom desempenho e foi aprovada.

Durante seu período de doutoramento, Anidene envolveu-se incansavelmente na pesquisa. Foram inúmeras leituras, discussões, com sua orientadora e colegas, e reflexões sobre os postulados teórico-metodológicos que sustentam sua tese. Além disso, participou assídua e ativamente das reuniões do Grupo de Pesquisa em LSF da UFSM, foi a eventos, nos quais pôde aprender e compartilhar seus saberes, ministrou oficinas, gravou podcast e, sempre, buscou descobrir novos conhecimentos. Entre os vários momentos marcantes que ela tem vivos em sua memória, Ani destaca sua ida ao Chile para participar da ALSFAL, em 2019. Para ela, poder encontrar pessoalmente com grandes estudiosos responsáveis por produzir muitas das obras que à época estava estudando foi uma sensação inexplicável.



Além de seu grande engajamento com a pesquisa, Anidene vivenciou uma experiência muito significativa em sua formação durante a Docência Orientada. Ela ministrou aulas na graduação presencial em Letras – Português da UFSM na disciplina de Leitura e Avaliação de Textos e acompanhou o desenvolvimento de toda a disciplina, desde seu planejamento até sua avaliação. Durante esse período, Ani contribuiu intensamente para na formação de futuros colegas de profissão.

Por fim, Anidene, entre outras tantas atividades desenvolvidas, passou a contribuir expressivamente com as práticas extensionistas do Programa Ateliê de Textos. Em 2018, além de ter sistematizado, desenvolvido e avaliado, junto com a equipe do Programa, uma proposta de dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sidney para alunos de uma escola de Santa Maria, participou de oficinas de leitura e escrita com crianças do projeto ASEMA, vinculado ao Lar de Miriam, em outra ação de extensão do Ateliê de Textos. No ano

de 2019, gentilmente, compartilhou com a equipe nas reuniões semanais todas as experiências que havia vivenciado no ano anterior.

Em 2020, mesmo em meio ao distanciamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19, ela não deixou de estar conectada com a extensão. Ani contribuiu, mais uma vez, de forma admirável. Ela participou do planejamento, da gravação e da reflexão sobre materiais didáticos produzidos para rádio e televisão durante uma parceria do Ateliê de Textos com o projeto UFSM em REDE com a Educação Básica. Além disso, esteve presente em todas as reuniões de planejamento e reflexão das práticas da 9ª edição do Programa. Ademias, vale ressaltar sua enorme contribuição na constituição do canal de *podcasts* do Ateliê de Textos.

Atualmente, Anidene é professora no Instituto São José, na cidade de Santa Maria, é participante do Programa de extensão Ateliê de Textos e está em fase de conclusão de seu Doutorado sobre relatos biográficos a partir da perspectiva Sistêmico-Funcional. Ani é uma professora exemplar, uma pesquisadora admirável e um ser humano fantástico.



Com muito carinho e admiração,
Guilherme Barbat Barros¹.

Santa Maria, abril de 2021.

¹ Graduando de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bolsista da Rede Idiomas sem Fronteiras. Integrante do programa de extensão Ateliê de Textos na UFSM desde 2018.

RESUMO

A ESCRITA DE RELATOS BIOGRÁFICOS COM BASE NA PEDAGOGIA DE GÊNEROS DE TEXTO: IDEACÃO E AVALIATIVIDADE NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL

AUTORA: Anidene de Siqueira Cecchin
ORIENTADORA: Cristiane Fuzer
COORIENTADORA: Susana Cristina dos Reis

Esta tese tem por objetivo geral analisar recursos linguísticos dos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE que evidenciem a instanciação do gênero relato biográfico em textos produzidos por alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney. Sob o alicerce teórico da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2004; 2014), com foco nos sistemas discursivos de IDEACÃO (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007) e de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005), nos pressupostos do gênero relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008; CRHISTIE; DEREWIANKA, 2008) e na Pedagogia com base em Gêneros de Texto (ROSE; MARTIN, 2012), foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, a partir dos métodos exploratório e da pesquisa-ação. Com o estudo exploratório, buscou-se por textos prototípicos do gênero relato biográfico no *site* Museu da pessoa, a fim de modelar atividades de leitura e escrita desse gênero de texto, em um caderno didático. Essas atividades foram dinamizadas em uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), realizada em contexto de ensino, no âmbito do Programa de Extensão Ateliê de Textos (FUZER, 2016, 2021), considerando as Estratégias de Desconstrução, Construção Conjunta e Construção Individual do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) e as estratégias de escrita diagnóstica e socialização, utilizadas pelo programa Ateliê de Textos. Com o propósito de investigar quais recursos linguísticos dos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE evidenciam instanciação do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental, durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney, e revelam aprendizagem, foram analisadas a versão diagnóstica, a versão 1 e a versão final das produções desses alunos. Os resultados mostraram a aproximação do relato biográfico a partir de recorrências de: 1) processos Materiais e Relacionais para revelar ações do fazer e significados do ser e do identificar para o biografado; 2) circunstâncias de localização de tempo e de lugar, de acompanhamento e de causa razão para revelar sequência temporal para as atividades, indicar o lugar em que ocorreram os eventos, os participantes envolvidos e os motivos para os comportamentos e as ações; 3) relações de similaridade repetição e de contraste oposição converso e série ciclo para representar os campos de experiência dos textos e o mundo social do biografado; 4) avaliações de afeto felicidade e satisfação, de julgamento de normalidade, capacidade e tenacidade e de apreciação valorização para o biografado, seu comportamento, as coisas e as pessoas relacionadas a ele. Esses resultados indicaram avanços nos textos dos alunos, a necessidade de considerar o caminho percorrido desde a versão diagnóstica até a versão final, a importância da escolha do gênero a ser estudado e da análise linguística prévia pelo professor antes de desenvolver seu trabalho em sala de aula.

Palavras-chave: Linguística Sistêmico-Funcional. Pedagogia com base em Gêneros de Texto. Relato biográfico. IDEACÃO. AVALIATIVIDADE.

ABSTRACT

THE WRITING OF BIOGRAPHICAL RECOUNTS BASED ON THE GENRE PEDAGOGY: IDEATION AND APPRAISAL IN THE SYSTEMIC FUNCTIONAL PERSPECTIVE

AUTHOR: Anidene de Siqueira Cecchin

ADVISOR: Cristiane Fuzer

CO-ADVISOR: Susana Cristina dos Reis

This thesis has as its general aim to analyze linguistic resources of the discursive systems of IDEATION and APPRAISAL that underline the instance of the biographical recount genre in texts produced by lower secondary education students during the dynamisation of the Teaching and Learning Cycle from Sydney School. Under the theoretical foundations of Systemic Functional Linguistics (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2004; 2014), with a focus on the discursive systems of IDEATION (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007) and APPRAISAL (MARTIN; WHITE, 2005), on the biographical recount genre assumptions (MARTIN; ROSE, 2008; CRHISTIE; DEREWIANKA, 2008) and based on the Genre Pedagogy (ROSE; MARTIN, 2012), a qualitative research, supported on exploratory and research-action methods, was developed. Through the exploratory study, it was possible to search for prototypical texts of the biographical recount genre on the Museu da Pessoa *site*, in order to model reading and writing activities of this text genre, in a textbook. The activities were dynamized in a research-action (THIOLLENT, 2011), performed in a teaching context, in the scope of Ateliê de Textos Extension Program (FUZER, 2016, 2021), considering the strategies of Deconstruction, Joint Construction, and Individual Construction of the Teaching and Learning Cycle (ROSE; MARTIN, 2012) and the strategies of diagnostic writing and socialization, used by Ateliê de Textos Program. With the purpose of investigating which linguistic resources of the discursive systems of IDEATION and APPRAISAL underline the instance of the biographical recount genre in texts produced by lower secondary (grade 9) education students, during the dynamisation of the Teaching and Learning Cycle from Sydney School, and of revealing learning, the diagnostic version, the version number 1, and the final version, produced by the students, were analyzed. The results showed the closeness to the biographical recount according to recurrences: Material and Relational processes to reveal actions of doing and meanings of being and of identifying for the one whose biography is about; circumstances of location, time and place, of accompaniment, and of cause, reason, to reveal temporal sequence for the activities, to indicate the place in which the events occurred, the participants who were involved, and the reasons for the behaviors and attitudes; relations of similarity by repetition and contrast by opposition of the subtype of converse and contrast by series of the subtype of cycles to construe the fields of experience in the texts and the social world of the person whose biography is about; appraisals of affect of the type of happiness and satisfaction, of judgment of the type of normality, capacity, and tenacity and of appreciation of the type of valuation for the one whose biography is about, his behavior, the things, and the people related to him. These results indicated progress in the students' texts, the need to consider the path taken since the diagnostic to the final versions, the importance of the genre choice to be studied and the previous linguistic analysis by the teacher before working it in the classroom.

Keywords: Systemic Functional Linguistics. Genre Pedagogy. Biographical recount. IDEATION. APPRAISAL.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dimensões semióticas globais e locais da linguagem no contexto	55
Quadro 2 – Relação entre contexto de situação e texto	58
Quadro 3 – Categorias de similaridade.....	64
Quadro 4 – Categorias de contraste do sistema de IDEACÃO.....	64
Quadro 5 – Categorias de hiperônimo e hipônimo.....	65
Quadro 6 – Categorias de composição todo e as partes e coletivo.....	66
Quadro 7 – Relações de nuclearidade no nível da oração	67
Quadro 8 – Visão Geral do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE.....	68
Quadro 9 – Categorias do subsistema de Atitude.....	69
Quadro 10 – Tipos de circunstância na oração.....	74
Quadro 11 – Gêneros escolares mapeados a partir da Escola de Sydney.....	80
Quadro 12 – Dados dos textos selecionados	101
Quadro 13 – Primeiro bilhete orientador para T1.....	120
Quadro 14 – Critérios para avaliação das produções dos alunos durante a oficina.....	121
Quadro 15 – Sistematização das atividades e das produções realizadas durante a dinamização	127
Quadro 16 - Sistematização dos textos que compõem o <i>corpus</i> da pesquisa e códigos de identificação.....	128
Quadro 17 – Local para registrar os resultados da análise quanto à léxico-gramática.....	132
Quadro 18 – Critérios de avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática	134
Quadro 19 – Local para registro dos resultados da análise quanto ao sistema-semântico discursivo de IDEACÃO	136
Quadro 20 – Local para registro dos resultados da análise quanto ao sistema semântico-discursivo de AVALIATIVIDADE	137
Quadro 21 – Critérios de avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso	138
Quadro 22 – Critérios de avaliação de relato biográfico	139
Quadro 23 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T1VD.....	146
Quadro 24 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T1VD.....	149
Quadro 25 – Estrutura esquemática de T1VD.....	150
Quadro 26 – Avaliação de relato biográfico em T1VD.....	150
Quadro 27 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T2VD.....	154
Quadro 28 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T2VD.....	159
Quadro 29 – Etapas e fases de T2VD.....	159
Quadro 30 – Avaliação de relato biográfico em T2VD.....	160
Quadro 31 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T3VD.....	164
Quadro 32 – Avaliação de relato biográfico quanto ao estrato da semântica do discurso em T3VD.....	168
Quadro 33 – Etapas e fases de T3VD.....	169
Quadro 34 – Avaliação de relato biográfico em T3VD.....	170
Quadro 35 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T4VD.....	174
Quadro 36 – Realizações do subsistema de Atitude em T4VD.....	177
Quadro 37 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T4VD.....	177
Quadro 38 – Avaliação de relato biográfico em T4VD.....	178
Quadro 39 – Estrutura Esquemática de T4VD	179
Quadro 40 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T5VD.....	183
Quadro 41 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T5VD.....	186
Quadro 42 – Avaliação de relato biográfico em T5VD.....	187

Quadro 43 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T6VD	191
Quadro 44 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T6VD	196
Quadro 45 – Avaliação de relato biográfico em T6VD	197
Quadro 46 – Estrutura Esquemática de T6VD.....	198
Quadro 47 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T7VD	201
Quadro 48 – Avaliação de relato biográfico quanto ao estrato da semântica do discurso em T7VD	205
Quadro 49 – Avaliação de relato biográfico em T7VD	205
Quadro 50 – Estrutura Esquemática de T7VD.....	206
Quadro 51 – Avaliação de relato biográfico na versão diagnóstica dos textos produzidos pelos alunos	209
Quadro 52 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T1V1	218
Quadro 53 – Relações lexicais de superordenação em T1V1	219
Quadro 54 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T1V1	223
Quadro 55 – Estrutura esquemática de T1V1	223
Quadro 56 – Avaliação de relato biográfico em T1V1	224
Quadro 57 – Ocorrências de circunstâncias em T4V1.....	230
Quadro 58 – Recursos avaliativos para o biografado em T4V1	236
Quadro 59 – Etapas e fases da V1 dos textos	240
Quadro 60 – Sistematização da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico nos textos da versão 1	243
Quadro 61 – Avaliação quanto à léxico-gramática em T1VF	250
Quadro 62 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T1VF.....	255
Quadro 63 – Avaliação de relato biográfico em T1VF.....	256
Quadro 64 – Estrutura esquemática de gênero em T1VF	257
Quadro 65 – Participantes nos textos dos alunos em sua versão final	259
Quadro 66 – Relações lexicais e sequência de atividades em T4VF	269
Quadro 67 – Avanços evidenciados em T1VD, T1V1 e T1VF	274
Quadro 68 – Comentários do autor em T2 durante a dinamização.....	277
Quadro 69 – Comentários do aluno autor na etapa Avaliação.....	278
Quadro 70 – Sistematização da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico nos textos da versão final.....	280

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T1VD.....	144
Tabela 2 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T1VD	147
Tabela 3 – Sistematização dos resultados quanto à semântica do discurso em T1VD	148
Tabela 4 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T2VD.....	152
Tabela 5 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T2VD	155
Tabela 6 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T2VD.....	157
Tabela 7 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T3VD.....	161
Tabela 8 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T3VD	165
Tabela 9 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T3VD.....	166
Tabela 10 – Sistematização dos resultados da análise quanto à léxico-gramática em T4VD	171
Tabela 12 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T4VD.....	174
Tabela 13 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T4VD.....	176
Tabela 14 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T5VD.....	180
Tabela 15 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T5VD.....	184
Tabela 16 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T5VD.....	185
Tabela 17 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T6VD.....	189
Tabela 18 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T6VD.....	192
Tabela 19 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T6VD.....	194
Tabela 20 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T7VD.....	199
Tabela 21 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T7VD.....	202
Tabela 22 – Sistematização dos resultados de Atitude e de Gradação do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T7VD	204
Tabela 23 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T1V1.....	214
Tabela 24 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T1V1.....	219
Tabela 25 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T1V1.....	221
Tabela 26 – Ocorrências de processos na versão 1 dos textos	227
Tabela 27 – Ocorrências de circunstâncias em T1	229
Tabela 28 – Sistematização dos recursos quanto à léxico-gramática na versão 1 dos textos.	231
Tabela 29 – Sistematização das realizações do sistema discursivo de IDEACÃO	232
Tabela 30 – Realizações dos subsistemas de Atitude e de Gradação na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos	238
Tabela 30 – Sistematização dos recursos léxico-gramaticais em T1VF	247
Tabela 31 – Sistematização dos resultados da análise quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T1VF	250

Tabela 32 – Realizações dos subsistemas de Atitude e de Gradação em T1VF.....	253
Tabela 33 – Sistematização dos resultados quanto aos processos e representações dos participantes na versão final dos textos produzidos pelos alunos	260
Tabela 34 – Sistematização de realizações das circunstâncias na versão final dos textos produzidos pelos alunos.	262
Tabela 35 – Sistematização completa quanto aos recursos léxico-gramaticais nas versões finais dos textos produzidos pelos alunos	264
Tabela 36 – Sistematização das realizações do sistema discursivo de IDEACÃO.....	266
Tabela 37 – Sistematização das realizações do Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE.....	270
Tabela 38 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em VD, V1 e VF dos textos produzidos pelos alunos	282
Tabela 39 – Sistematização das realizações ideacionais em VD, V1 e VF produzidos por todos os alunos.....	285
Tabela 40 – Sistematização das realizações de AVALIATIVIDADE em VD, V1 e VF.....	287

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Currículo em espiral para gêneros das histórias.....	37
Figura 2 – Estratificação da linguagem	52
Figura 3 – Modelagem de contexto e registro	53
Figura 4 – Metafunções e os sistemas léxico-gramaticais que as realizam.....	56
Figura 5 – Sistema discursivo de IDEACÃO	63
Figura 6 – Escala de intensidade dos termos gostar, amar e adorar.	71
Figura 7 – Tipos de processos na oração.....	73
Figura 8 – Modelo de ergatividade.....	75
Figura 9 – Estrato da linguagem no contexto social.....	77
Figura 10 – Linguagem e contexto social a partir das metafunções.....	78
Figura 11 – Topologia de gênero de texto – Espaço semântico gradual	79
Figura 12 – Ciclo de Ensino e Aprendizagem.....	89
Figura 13 – Caminho do conhecimento para a ação.....	95
Figura 15 – Sistematização dos resultados da pesquisa exploratória no Museu da Pessoa ...	100
Figura 16 – Capa do caderno Didático	102
Figura 17 – Desconstrução de relato biográfico no caderno didático	104
Figura 18 – Atividades de Leitura Detalhada de relato biográfico.....	105
Figura 19 – Atividade de desconstrução do componente visual	107
Figura 20 – Participantes da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem	114
Figura 21 – Ciclo de ensino e aprendizagem.....	116
Figura 22 – Momento da entrevista com a biografada da Construção Conjunta	119
Figura 23 – Momento da reescrita do texto conjunto.....	122
Figura 22 – Capa da coletânea “Pessoas especiais, histórias extraordinárias”.....	125
Figura 25 – Sessão de lançamento da coletânea.....	126
Figura 26 – Níveis e categorias de análise do <i>corpus</i>	130
Figura 27 – Processos Materiais em T7VD.....	201

LISTA DE SÍMBOLOS



Para indicar sequência de atividades

Negrito

Para indicar os termos analisados

VERSALETE e inicial maiúscula

Para os nomes dos sistemas discursivos

Itálico

Para palavras estrangeiras, no texto de Mia Couto e nas epígrafes ao de capítulo ou de seção



Para indicar escala

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	33
1.1 HISTÓRIAS DE VIDA E FORMAÇÃO HUMANA	30
1.2 PROBLEMA, QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS	33
1.3 JUSTIFICATIVA PARA AS ESCOLHAS	39
1.4 SISTEMATIZAÇÃO DE TRABALHOS CORRELATOS	42
1.5 ORGANIZAÇÃO DA ESTRUTURA DO TEXTO	47
2 LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL	49
2.1 LINGUAGEM COMO SISTEMA SOCIOSSEMIÓTICO	50
2.1.1 Conceitos básicos na Linguística Sistêmico-Funcional	51
2.1.2 Contexto: o ambiente em que a linguagem funciona	56
2.1.3 Texto: a linguagem em funcionamento	60
2.2 SISTEMAS DISCURSIVOS	61
2.2.1 Sistema discursivo de IDEIAÇÃO	62
2.2.2 Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE	68
2.3 SISTEMA DE TRANSITIVIDADE	72
2.4 GÊNERO DE TEXTO NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL	76
2.4.1 Família de gêneros de texto	80
2.4.2 Família de gênero de texto das histórias	82
2.4.3 Gênero de texto relato biográfico	83
2.4 PEDAGOGIA COM BASE EM GÊNERO DE TEXTO	87
3 CAMINHO METODOLÓGICO DO PENSAMENTO PARA A AÇÃO	91
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	92
3.2 MOMENTO 1: PESQUISA EXPLORATÓRIA.....	95
3.2.1 Pesquisa exploratória no Museu da Pessoa	97
3.3 MOMENTO 2: MODELAGEM DE ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO DE RELATO BIOGRÁFICO	101
3.4 MOMENTO 3: PESQUISA-AÇÃO A PARTIR DA DINAMIZAÇÃO DO CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	108
3.4.1 Contexto da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem	112
3.4.2 Participantes da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem	113
3.4.3 Escrita diagnóstica de relato biográfico	115
3.4.4 Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem em contexto escolar	116
3.4.4.1 <i>Desconstrução de relato biográfico</i>	117
3.4.4.2 <i>Construção Conjunta de relato biográfico</i>	118
3.4.4.3 <i>Construção Individual de relato biográfico</i>	123
3.4.4.4 <i>Socialização do relato biográfico produzido na dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem</i>	125
3.5 MOMENTO 4: CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	127
3.5.1 Procedimentos de análise do <i>corpus</i>	129
3.5.2 Percurso analítico no nível micro do texto	131
3.5.3 Percurso analítico no nível macro do texto	138
4 ANÁLISE E AVALIAÇÃO DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES NA DINAMIZAÇÃO	141
4.1 REALIZAÇÕES LINGUÍSTICAS NA VERSÃO DIAGNÓSTICA DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA DINAMIZAÇÃO	142

4.1.1 Realizações linguísticas em T1VD	143
4.1.2 Realizações linguísticas em T2VD	151
4.1.3 Realizações linguísticas em T3VD	161
4.1.4 Realizações linguísticas em T4VD	170
4.1.5 Realizações linguísticas em T5VD	180
4.1.6 Realizações linguísticas em T6VD	188
4.1.7 Realizações linguísticas em T7VD	199
4.1.8 Panorama da turma a partir dos resultados da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão diagnóstica dos textos produzidos pelos alunos.....	207
4.2 REALIZAÇÕES LINGUÍSTICAS NA VERSÃO 1 DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA DINAMIZAÇÃO.....	211
4.2.1 Realizações linguísticas em T1V1	212
4.2.2 Realizações léxico-gramaticais dos elementos experienciais da oração na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos.....	225
4.2.3 Realizações dos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos.....	232
4.2.4 Realizações dos contextos de cultura e de situação na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos.....	239
4.2.5 Aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos e panorama da turma	242
4.3 REALIZAÇÕES LINGUÍSTICAS NA VERSÃO FINAL DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA DINAMIZAÇÃO EM COMPARAÇÃO ÀS VERSÕES ANTERIORES	245
4.3.1 Realizações linguísticas em T1VF.....	246
4.3.2 Realizações léxico-gramaticais dos elementos experienciais no nível da oração na versão final dos textos produzidos pelos alunos	259
4.3.3 Realizações dos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE na versão final dos textos produzidos pelos alunos.....	266
4.3.4 Estrutura esquemática de gênero de texto nas versões finais dos textos produzidos pelos alunos.....	273
4.3.5 Aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão final dos textos produzidos pelos alunos e panorama da turma	279
4.3.6 Análise comparativa entre a versão diagnóstica, a versão 1 e a versão final dos textos produzidos pelos alunos.....	281
5 REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA E OS RESULTADOS.....	293
REFERÊNCIAS	301
ANEXO A – LICENÇA DO MUSEU DA PESSOA PARA USO DO ACERVO	307
APÊNDICE A – PROPOSTA DE PRODUÇÃO DO CADERNO DIDÁTICO.....	310
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	311
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO.....	313
APÊNDICE D – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.....	316
APÊNDICE E – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	317
APÊNDICE F – CRONOGRAMA DAS OFICINAS	318
APÊNDICE F – CRONOGRAMA DAS OFICINAS	319
APÊNDICE G – DESCRITORES DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE RELATO BIOGRÁFICO	320

A árvore dos sapatos²

Muito longe daqui, no Sul da África, não muito tempo atrás, vivia uma tribo que não usava sapatos. Pra que sapatos? Se a areia era macia, a grama também.

Mas às vezes as pessoas tinham que ir à cidade. Para resolver um assunto, um negócio de cartório, hospital, ou receber dinheiro ou até mesmo ir a uma festa. Aí eles precisavam de sapatos, e era um tal de pedir emprestado, que nunca dava certo.

Foi aí que o velho mais velho da vila que, como tantas vezes acontece, era também o mais sábio resolveu o problema. Ele abriu uma tenda de aluguel de sapatos bem na entrada da vila.

Instalou-se à sombra de uma grande árvore, e em seus galhos pendurou todo tipo de sapatos: sandálias, chinelos, alpargatas, botas, botinas, sapatos de salto alto, fechado atrás, aberto atrás, sapato de casamento, para enterro, de todas as cores, tipos e tamanhos.

As pessoas alugavam o sapato que queriam, iam pra cidade resolver seus assuntos e, na volta, devolviam. Claro, tinham que pagar aluguel.

Você sabe qual era o aluguel?

No fim da tarde, depois que todo mundo já tinha terminado o serviço, tomado banho no rio, jantado, todo o povo da vila se reunia para ouvir a pessoa que tinha alugado o sapato contar, com todos os detalhes, por onde aquele sapato tinha andado.

Julião Goulart

² História de Mia Couto, transformada em roteiro para teatro que foi encenada em três temporadas, 2009, 2010 e 2011, nos teatros da UBRO, UFSC, UDESC e TAC.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

O conto de Mia Couto, que antecede este capítulo introdutório, propõe uma reflexão acerca das histórias que permeiam a vida do ser humano e o significado que a caminhada percorrida constrói para si, para o outro e para mundo. Pode-se inferir que o autor recorre a uma metáfora para destacar valores essenciais para a construção do homem, a saber: a solidariedade, ao compartilhar os sapatos, os quais podemos interpretar como saberes compartilhados; e a atitude de ouvir e revelar histórias, como forma de reconhecimento mútuo e de respeito com o diferente. Cada sapato, nesse caso, revela uma caminhada com histórias que constroem conhecimentos sobre o mundo, sobre a vida, sobre o outro e sobre si mesmo, evidenciando estratégias de formação humana (CUNHA, 2018).

É nesse sentido que o conto se aproxima deste estudo, uma vez que apresentamos o desenvolvimento e discutimos os resultados de uma pesquisa-ação, de base qualitativa, para o desenvolvimento de atividades de leitura e produção de relato biográfico em contexto escolar, como forma de orientar os alunos a utilizar a linguagem para relatar histórias de vida por meio desse gênero de texto. Como alicerce teórico-metodológico, recorreremos à Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATHIESSEN, 1999; HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), haja vista que essa teoria apresenta as categorias necessárias ao estudo.

Este trabalho de tese, portanto, se insere no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), articulado à linha de pesquisa Linguagem no Contexto Social. Insere-se no GRPesq/CNPq Sistêmica, Ambientes e Linguagens (SAL) e vincula-se ao projeto guarda-chuva Leitura e escrita em língua portuguesa na perspectiva Sistêmico-Funcional – Fase 2, registrado no GAP/CAL com número 037375 e ao Programa de Extensão Ateliê de Textos, registrado no GAP/CAL sob o número 055400, ambos coordenados pela Professora Doutora Cristiane Fuzer, do Departamento de Letras Vernáculas da UFSM, que também é orientadora na pesquisa desenvolvida e deste trabalho de tese.

Neste capítulo, contextualizamos, abordando as histórias de vida e a formação humana e discorremos sobre a relevância das biografias reais ou imaginárias, no contexto social; o cunho emocional, comercial e literário dos relatos de histórias de vida; os modos de produção e os meios de circulação. A seguir, delimitamos o tema, o problema e a questão de pesquisa e apresentamos os objetivos, geral e específicos, bem como a justificativa. Finalizamos apresentando trabalhos correlatos ao tema deste estudo e a organização desta tese. A seguir, passamos a tratar sobre histórias de vida e formação humana.

1.1 HISTÓRIAS DE VIDA E FORMAÇÃO HUMANA

Quando a sua história tira a minha pra dançar [...]

(Oswaldo Montenegro)

Histórias de vida revelam a experiência humana de modo a construir significados para quem lê ou ouve, em textos que são relatos (auto)biográficos, reconhecidos socialmente como (auto)biografias³. Conforme sugere a epígrafe, há o entrelaçamento entre “a sua história” e “a minha história” que se convidam “pra dançar”, pois o relato com a história de vida do outro pode assemelhar-se a tantos outros, permitindo às pessoas projetarem-se nelas.

Com base nessas concepções, torna-se importante abordar os significados produzidos em relatos biográficos que revelam histórias de vida. Sob o alicerce de Ricoeur (2014)⁴, Cunha (2018) argumenta que esse olhar sensível para a história do outro influencia a constituição de identidades das pessoas e contribui para a formação humana.

A projeção no relato da história de vida do outro torna-se uma importante fonte de crescimento para a formação humana e diz respeito às noções de identificação e de pertencimento de Ricoeur (2014) quanto à hermenêutica do si e às filosofias do sujeito, e à noção de reconhecimento de Honnet (2006)⁵. Dessa forma, esses relatos favorecem o entendimento sobre as origens e o processo evolutivo da espécie humana para construir significados e representações, para compreender e interpretar os fenômenos da sociedade contemporânea, uma vez que, segundo Souza (2014, p. 40), possibilitam “construções de identidades pessoais e coletivas”.

A noção de identificação em relatos biográficos refere-se à proximidade emocional entre quem relata e quem se percebe na história de vida relatada, devido às similaridades, permitem ver a “si mesmo no outro” (SIMÃO, 2011, p. 147). Ao ver a si mesmo no outro, há a noção de reconhecimento. Consequentemente, identificação e reconhecimento fomentam a noção de pertencimento (RICOUER, 2014), uma vez que, ao identificar-se e reconhecer-se na história do outro, as pessoas se sentem parte integrante destas, como se fossem as suas próprias histórias.

Nesse viés, a produção de relatos biográficos possibilita construir representações a partir do acesso a diferentes práticas sociais, culturais e políticas para gerar (auto)conhecimento e

³ Neste trabalho o foco são as biografias, para as quais utilizaremos a denominação de relato biográfico, por ser o termo proposto pela teoria de base que sustenta esta tese.

⁴ O filósofo Paul Ricoeur (1913-2005) é visto como representante da hermenêutica francesa contemporânea.

⁵ A teoria crítica do reconhecimento é abordada em Luta por reconhecimento, por Honneth (2006).

reflexões, colaborando para a construção de si como o eu ou como o/um outro (RICOUER, 2014). Desse modo, as narrativas biográficas⁶, referidas neste trabalho como relatos biográficos, apresentam uma dimensão que se sobrepõe ao ato de relatar sobre a vida de alguém e suas experiências pessoais, pois se constitui

como hábito e práxis de presentificação da realidade vista, vivida, lembrada, narrada e significada, que dá sentido ao escrito e ao leitor que lê, criando com ele uma simbiose que pode alicerçar as condições de transposição dinâmica da identidade de quem escreveu para a unidade entre quem escreveu e quem leu (CUNHA, 2018, p. 246).

As dimensões dos relatos biográficos, referidas por Cunha⁷(2018), permitem valorizar o que está escrito e ressignificam o próprio ato de escrever, visto que perpassam os limites do texto ao relacionar as pessoas, aproximando-as. Histórias de vida em relatos biográficos revelam a proximidade e a intimidade entre quem produz, o biógrafo, e o biografado, pois “toda biografia é parcial” (DOSSE, 2004, p.32), já que apresenta o ponto de vista do biógrafo sobre o biografado.

A partir da identificação com a história de vida do outro, ocorre a individuação, segundo Ricouer (2014, p. 3), dos “agentes do discurso ou das ações”, pois “só individualiza quem conceituou e individualizou com vistas a descrever melhor” (RICOUER, 2014, p. 2).

Na sociedade, relatos biográficos fazem aflorar sentimentos que emocionam em publicações impressas em livros digitais, como, por exemplo, Ebiografia⁸, ou cinebiografias ou em documentários. Podem ser produzidos considerando o cunho emocional, comercial, que relatam histórias de vida de pessoas reconhecidas ou não na mídia.

Relatos biográficos de cunho emocional têm o objetivo de enaltecer e de ressaltar os atributos do biografado. Fazem um forte apelo à emoção, se tornam mais significativas e as noções de identificação, reconhecimento e pertencimento (RICOUER, 2014; HONNET, 2006) se instanciam no que é relatado. Como exemplo, encontramos a biografia produzida pela jornalista e escritora Josiane Duarte⁹, em homenagem a sua avó, quando esta completou cem

⁶ A expressão narrativa de vida, conforme esclarece Cunha (2019, p. 97), com base em Bertaux (2010), “[...] foi introduzida na França há cerca de vinte anos. Até então o termo consagrado em ciências sociais era ‘história de vida’, tradução literal do americano *life history*; mas esse termo apresentava o inconveniente de não distinguir entre a história vivida por uma pessoa e a narrativa que ela poderia fazer de sua vida” (BERTAUX, 2010, p. 15).

⁷ Agradecemos ao Professor Doutor Jorge Cunha, da UFSM, pela sugestão de inclusão dos pressupostos referentes à identificação, reconhecimento e pertencimento (RICOUER, 2014; HONNET, 2006), o que possibilitou qualificar este trabalho de tese sobre o papel dos relatos de vida nas relações sociais.

⁸ Disponível em: <www.ebiografia.com>. Acesso em: mar. de 2017.

⁹ A jornalista e escritora Josiane Duarte é diretora executiva da editora *Memorabilia* e escreve biografias sob encomenda e orçamento prévio. Disponível em: <<https://www.memorabilia.art.br/>>. Acesso em: out. de 2019.

anos¹⁰ de idade. Relatos biográficos de cunho comercial são produzidos para a venda. Nesse caso, não há proximidade afetiva entre o autor e o biografado. Esse distanciamento torna esses relatos neutros, sem envolvimento dos sujeitos.

Outro tipo de relatos biográficos sem cunho emocional são aqueles considerados polêmicos porque não foram autorizados pelos biografados a serem produzidos nem publicados, por reportarem informações não reconhecidas pelos biografados. Sobre esses casos, Souza (2014) chama a atenção para questões legais que envolvem esses textos e faz um alerta para as polaridades e discussões sobre o lugar da biografia “na esfera pública e privada, nas relações postas entre vidas singulares, anonimato, respeito ao biografado e o trabalho de construção das biografias” (SOUZA, 2014, p. 40).

Em relação a esses casos, o Supremo Tribunal Federal (STF), visando à garantia da liberdade de expressão e do direito ao livre acesso ao conhecimento da história do povo brasileiro, assegurou aos escritores o direito de publicação desses relatos biográficos polêmicos, sem a devida autorização, desde que não proferissem e propagassem inverdades ou ofensas à honra ou à imagem do biografado.

Relatos biográficos referem-se, também, a momentos relevantes de pessoas ou de grupos sem destaque na mídia, cujas histórias revelam superação e subentendem emotividade, como por exemplo os que se referem a histórias de imigrantes e às dificuldades que enfrentam para sair de seu país de origem e estabelecer-se com as famílias em lugares distantes, longe de sua cultura, para construir uma nova vida. Nesses casos, a biografia contribui para o sentimento de identificação de outros grupos semelhantes, os quais buscam por reconhecimento e por pertencimento a um contexto que diverge ao de sua origem. Em seus estudos, ao referir-se aos textos que reportam os desafios desses imigrantes para reconstruir suas vidas, Cunha (2018, p. 239) destaca que o ato de narrar a si, ao outro e ao mundo possibilita o exercício “entre ser e pensar, viver e narrar”, que gera (auto)conhecimento.

Quanto aos processos de (auto)conhecimento e de (re)construção, relatos biográficos reais ou fictícios podem permitir aos leitores identificarem-se com a história ou com os participantes. Mesmo no caso dos relatos biográficos fictícios, de cunho literário e que fazem alusão ao imaginário das pessoas, é possível projetar-se em personagens que ultrapassam a linha da realidade, contribuindo para a identificação dos sujeitos com a fantasia relatada e personificada.

¹⁰ Dado retirado do Site G1, disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2010/10/escritora-cria-biografias-de-anonimos.html>>. Acesso em: out. de 2019.

Sob esse viés, Umbach (2014) enfatiza as palavras do ensaísta Alheit (2011), ao argumentar que, em relatos biográficos pré-modernos, o que está envolvido e desperta o interesse é a representação de personagens não reais, portadores de superpoderes e de características idealizadas, que permitem às pessoas refletirem sobre os problemas da humanidade. Por esse motivo, representar emoções humanas em personagens imaginários e fantásticos, segundo Umbach (2014), com base em Alheit (2011, p. 34), pode ser visto como “uma nova forma social do conhecimento”. Na concepção de Ricouer (2014) a projeção em histórias ou personagens não reais pode ser vista como uma forma de expressar o vazio na vida das pessoas, o que pode servir, também, para o (auto)conhecimento.

A partir dos pressupostos apresentados nesta subseção, neste trabalho, consideramos os relatos biográficos como forma de revelar histórias de vida reais, os quais podem referir-se aos sentimentos de identificação, reconhecimento e pertencimento. Esses relatos foram produzidos, sob o suporte da Pedagogia com base em Gêneros de texto (ROSE; MARTIN, 2012), em contexto de ensino, por alunos do 9º ano do ensino fundamental. Na subseção a seguir, abordamos o tema desta tese, a problematização, questão de pesquisa e objetivos.

1.2 PROBLEMA, QUESTÃO DE PESQUISA E OBJETIVOS

A sociedade contemporânea exige a formação de sujeitos capazes de ler, compreender, interpretar, refletir e escrever para interagir, por meio da linguagem, nos diversos contextos – profissional, pessoal, educacional, por exemplo – nos quais se inserem. Essa proposição dialoga com a perspectiva da linguagem como construção social, proposta pela LSF e definida por Halliday e Mathiessen (2014) como um sistema sociosemiótico de produção de significados em contexto. Em vista disso, a inserção na sociedade letrada por meio de práticas comunicativas de uso da linguagem é um direito de todos para construir saberes fundamentais à formação de cidadãos conscientes.

Nesse sentido, a escola é o espaço para proporcionar ao aluno experiências comunicativas de prática de leitura e de produção de textos, que possibilitem a inserção social e o exercício de cidadania. Não proporcionar esse direito ao aluno favorece a exclusão ou a marginalização e fortalece a desigualdade social. A produção de textos na escola, portanto, deve conceber a escrita a partir de uma perspectiva social (KLEIMAN, 2007), visto que é mais abrangente e está além do ensinar regras e nomenclaturas, mas sim oferecer condições ao aluno para ler, compreender, interpretar, refletir e produzir textos.

Esta tese dialoga com esses propósitos, uma vez que apresentamos o desenvolvimento do ensino de leitura e produção de relatos biográficos sob o alicerce da proposta metodológica da Pedagogia com base em Gêneros de Texto (ROSE; MARTIN, 2012), a partir da dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), considerando os recursos linguísticos que realizam esse gênero de texto, em textos produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental, em contexto de ensino.

Esse tema originou-se a partir de inquietações quanto ao ensino de leitura e de produção textual, visto que os questionamentos de como fazer ou o que fazer são constantes, principalmente por professores, e instigam a busca por abordagens que proporcionem práticas efetivas de aprendizagem, as quais desafiam. Em razão disso, em minha dissertação de mestrado, realizado no Programa de pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), desenvolvi estudos sobre práticas de multiletramentos em contexto escolar por meio da produção de narrativas digitais. Nesse momento, também dinamizei atividades de multiletramentos e produção de textos utilizando as tecnologias digitais. A problemática de escrita, em contexto de ensino, motivou minha inserção no curso de doutorado, com foco na leitura e escrita de textos, em especial os que contam histórias de vida.

Devido a essa problemática, no que concerne ao desenvolvimento de um trabalho de leitura e de produção de textos, há um consenso acerca da urgência em construir propostas de ensino de língua contextualizado. Essa, certamente, deve ser a pauta principal a ser abordada no contexto educacional, haja vista a necessidade de capacitar os alunos a ler, a compreender, a interpretar e a produzir, adequadamente, textos que instanciam os mais diversos gêneros de texto, que circulam na esfera social, com os quais terão contato no decorrer de suas vidas, nas práticas em que se envolvem.

Essas dificuldades são evidenciadas nos diferentes níveis de ensino – Fundamental, Médio e Acadêmico. Desafiam pesquisadores, professores formadores, em contextos acadêmicos, e professores da Educação Básica. Além disso, os próprios alunos evidenciam essa preocupação, em conversas informais, sobre a expectativa e o grande receio em relação à redação exigida em provas de seleção, de vestibulares, de concursos e do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). A partir dessas preocupações, torna-se importante recorrer às concepções propostas pela legislação referente à educação brasileira, em especial à linguagem,

pois são estas que regulamentam o ensino da língua¹¹ e definem as diretrizes para desenvolvimento em contexto escolar.

Os documentos oficiais que regulamentam o ensino no Brasil, desde a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), pelas Orientações Curriculares Nacionais (OCN, 2006) e, atualmente, a Base Nacional Curricular Comum (2017, p. 67), em fase de implementação no contexto ensino, têm em vista a formação de sujeitos sociais crítico-reflexivos, o que subentende a formação de cidadãos. Nesses termos, a BNCC (2017) propõe que

as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais (BNCC, 2017, p. 63).

A constituição de sujeitos sociais, conforme prevê a (BNCC (2017), está associada à constituição destes como cidadãos que, por meio da linguagem e seus múltiplos modos, desempenham papéis nas práticas sociais em que se envolvem. Nesse documento oficial, assim como nos anteriores, é proposto o ensino de língua como prática social na perspectiva enunciativo-discursiva. O texto e os diferentes modos de produção são vistos como a centralidade, relacionando-o ao contexto. A saber,

tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos (BNCC, 2017, p. 67).

Constata-se que o ensino das diferentes linguagens alicerçado em gênero de texto, de modo a contemplar os modos semióticos, bem como os letramentos exigidos para tal, são reforçados pela BNCC (2017) e ratificam a necessidade de capacitar o aluno às práticas de linguagem que veiculam na sociedade. Outra constatação versa sobre os eixos de integração de Língua Portuguesa (LP), também presentes nos documentos oficiais anteriores, definidos como

¹¹ Neste trabalho, consideramos linguagem como os diferentes modos de construir, expressar significados e interagir em contexto, os quais podem ser verbais ou não verbais, e língua como o aspecto mais específico para realizar os significados verbais, visto que nos referimos à língua portuguesa.

“oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica” (BNCC, 2017, p. 71). Dessa forma, há uma tentativa de propor um ensino que vislumbre as necessidades comunicativas e linguísticas para promover o exercício da produção textual no contexto social. No entanto, contemplar esses pressupostos na prática constitui-se um desafio a todos aqueles que estão comprometidos com uma educação de qualidade, tendo em vista que as dificuldades de leitura e produção textual dos alunos são recorrentes e têm sua origem há muitas décadas.

Para que o ensino da língua se efetive de modo a contemplar tais dificuldades, são necessárias abordagens que proponham o ensino contextualizado e, ao mesmo tempo, fundamentem as escolhas do professor para desenvolver um trabalho, amparado na perspectiva de gênero de texto. Desempenhar essa tarefa significa propor o ensino explícito da língua que, segundo Gouveia (2009), é desvendar como os elementos linguísticos e semióticos realizam os diferentes gêneros de texto, concepção essa que dialoga com este estudo. Em vista disso, a desafiante tarefa de ensino de produção textual e de LP exige conhecimentos do professor que se propõe a ensinar para além da gramática, sobre e com língua, revelando-se como um analista da língua, disposto não só a ensinar, mas também aprender como e para que ensinar, de forma que desenvolva metalinguagem pedagógica que lhe permita orientar o aluno nos processos de leitura e de produção de textos.

Em razão dessas inquietações, acreditamos que a proposta metodológica da Pedagogia com base em Gêneros de texto (ROSE; MARTIN, 2012), cuja base teórica é a LSF (HALLIDAY; MATTHIEESEN, 1999, 2014), pode ser uma alternativa de trabalho para ensinar a linguagem em funcionamento no contexto. Ao idealizarmos essa proposta, recorreremos aos pressupostos teóricos de Martin e Rose (2008) que definem o processo de desenvolvimento das necessidades linguísticas relacionadas à faixa etária dos alunos.

Nesse sentido, com base em Coffin (1997), Martin e Rose (2008, p.138) organizaram o currículo em espiral para gêneros da história, conforme apresenta a Figura 1.

Figura 1 – Currículo em espiral para gêneros das histórias



Fonte: Martin e Rose (2008, p. 138), com base em Coffin (1997) (tradução nossa).

A partir do currículo em espiral para gêneros das histórias, proposto por Martin e Rose (2008) (Figura 1), é possível vislumbrar um trabalho de produção de textos, considerando as habilidades linguísticas necessárias para o aluno na escrita como um processo gradual. No espiral, os autores apresentam os gêneros das histórias e os recursos léxico-gramaticais que precisam ser desenvolvidos para a produção de cada gênero de texto e, à medida que a aprendizagem desses recursos é alcançada, muda-se o gênero. Consequentemente, o nível de complexidade para a escrita aumenta.

Desse modo, inicia-se pelas estórias, com a sequenciação temporal para, no momento seguinte chegar à configuração no tempo das histórias. Posteriormente, do relato configurado no tempo, parte-se para o relato com base na relação de causa e consequência, preparando os alunos para textos mais complexos que exigem habilidades de explicação, de produção de argumentos e de discussão de mais de um ponto de vista.

Alicerçadas nessa perspectiva, buscamos desenvolver e implementar, no contexto escolar, uma prática de produção de relatos biográficos para contar histórias de vida, visto que esse gênero prepara os alunos para desenvolver habilidades linguísticas para escrever textos mais complexos. A escolha pelos sistemas discursivos de IDEACÃO (MARTIN; 1992; MARTIN, ROSE, 2007) e de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) foi realizada a partir da teoria de base deste trabalho e das recorrências evidenciadas no gênero de texto relato biográfico, uma vez que esses sistemas permitem identificar o campo do texto e a forma como as informações

são apresentadas ao longo dos relatos, bem como identificar as avaliações para o participante central e para as pessoas, coisas e lugares relacionados a ele, o que foi recorrente nos textos que compõem o *corpus* analisado.

Ao considerar essa escolha, delineamos a questão de pesquisa a seguir:

→ quais recursos linguísticos dos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE evidenciam instanciamento do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney e revelam aprendizagem?

Tendo em vista o propósito de responder a essa questão de pesquisa, definimos como objetivo geral:

→ analisar recursos linguísticos dos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE que evidenciem a instanciamento do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney.

Para realizar esse objetivo geral, definimos três objetivos específicos para este trabalho, os quais são:

- 1) sistematizar as características do gênero relato biográfico instanciado em textos do site Museu da Pessoa, tendo por base os recursos léxico-gramaticais de transitividade e de ergatividade que realizam os sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE;
- 2) desenvolver e dinamizar atividades de ensino de leitura e produção de textos desse gênero, com base no Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney, com alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental;
- 3) analisar recursos de léxico-gramaticais de transitividade e de ergatividade que realizam os sistemas de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE nos textos produzidos antes e durante a dinamização do Ciclo;

4) avaliar, a partir dos resultados das análises, os textos produzidos pelos alunos para evidenciar a aproximação ao gênero relato biográfico e verificar a aprendizagem ao final da dinamização do Ciclo.

Face à definição dos objetivos para este estudo, na próxima seção justificamos as escolhas adotadas no desenvolvimento da pesquisa.

1.3 JUSTIFICATIVA PARA AS ESCOLHAS

Com as definições da questão de pesquisa e objetivos geral e específicos, conforme informado anteriormente, reiteramos que a investigação transcorreu sob o suporte da Pedagogia com base em gênero de texto (ROSE; MARTIN, 2012), que tem a LSF como teoria de base. Essa metodologia de ensino foi organizada a partir do programa *Read to Learn* (doravante R2L), desenvolvido e aplicado por pesquisadores da escola de Sydney, em contexto escolar australiano, com foco nos gêneros elementares da escola primária, cujos resultados foram positivos, naquele contexto. Por meio dessa abordagem, o professor, ao desempenhar sua tarefa de ensinar como a linguagem funciona no gênero de texto trabalhado, busca oferecer suporte para o aluno escrever, orientando-o ao longo do processo de produção, considerando suas dificuldades. Dessa forma, os alunos, conjuntamente, constroem conhecimento, uma vez que aqueles com maiores dificuldades se envolvem com outros, com os quais aprendem com mais facilidade.

Os resultados positivos alcançados pelo R2L (ROSE; MARTIN, 2012), em contexto escolar australiano, permitiram a expansão dessa metodologia de ensino para outros países como China, Portugal, Chile, Argentina e Brasil, a fim de verificar como essa abordagem funciona em contextos que divergem daquele inicial e como forma de propor o ensino da língua para além da gramática. Com esse propósito, pesquisas são recorrentes sobre o uso dessa proposta com participantes pertencentes a outras culturas. No entanto, mesmo com a incidência desses estudos no Brasil, estes ainda são considerados poucos, o que gera a necessidade de intensificá-los.

Com a análise e a avaliação dos resultados gerados bem como das práticas desenvolvidas em contexto brasileiro, é possível identificar semelhanças e divergências com outros países, delimitando um perfil para essa abordagem no Brasil. A partir disso, é possível verificar as adaptações necessárias na metodologia, a fim de propor caminhos brasileiros para sua utilização. Essas acepções confirmam e reafirmam a justificativa para a realização deste

trabalho. Além disso, por ser uma metodologia de ensino de língua para além da gramática, permite a construção de conhecimento na língua para a vida.

Com a definição da questão de pesquisa e a justificativa para a escolha teórico-metodológica, tornou-se necessário delinear os caminhos a serem percorridos para concretizar o estudo. A delimitação desse percurso implicou a realização de algumas escolhas não arbitrárias, que precisam de justificativas, uma vez que permitem validar os procedimentos adotados e, conseqüentemente, confirmam a relevância da própria pesquisa. Para tanto, como pesquisa inserida no campo da LA, este estudo se configura como uma ciência social que investiga não só a linguagem, mas também, conforme sugere Fabrício (2006), os sujeitos e as práticas sociais e discursivas nas quais se envolvem, as interações que estes estabelecem na sociedade, inseridos em uma cultura. De uma forma mais abrangente, o contexto é o ponto de partida essencial para estudar a linguagem, visto que é necessário

abordar a linguagem conectada a um conjunto de relações em permanente flutuação, por entender que ela é inseparável das práticas sociais e discursivas que constroem, sustentam ou modificam as capacidades produtivas, cognitivas e desejantes dos atores sociais. Assim, a tendência de muitos estudos contemporâneos em LA é focalizar a linguagem como prática social e observá-la em uso, imbricada em ampla amalgamação de fatores contextuais (FABRÍCIO, 2006, p. 48).

A concepção de que os fatores contextuais são determinantes para os estudos acerca da linguagem no campo da LA, conforme sugere Fabrício (2006), é apresentada, também, nos estudos desenvolvidos por Halliday e Hasan (1985) que, interessados em questões educacionais, definem que é no contexto que o conhecimento é construído e os valores são compartilhados, a partir das relações estabelecidas em uma cultura. Nesse sentido, argumentam que “aprender é, acima de tudo, um processo social”¹² (HALLIDAY; HASAN, 1985, p. 5, tradução minha), pois se realiza em interações em uma dada instituição, ou seja, no contexto escolar. Além disso, para ensinar a linguagem na perspectiva social é necessário considerar o contexto, visto que Rose e Martin (2012) argumentam que é nele que a linguagem ocorre. Ao situar esta pesquisa no campo social e considerando a relevância do contexto, proposta por Halliday e Hasan (1985), por Fabrício (2006) e por Rose e Martin (2012), discorreremos acerca do caráter social, científico e pedagógico a que concerne este estudo.

Ao proporcionar contribuições para a formação dos sujeitos, relatos biográficos, em seus diversos formatos, com participantes reais ou imaginários, evidenciam relevância na

¹² “Learning is, above all, a social process” (HALLIDAY; HASAN, 1985, p. 5).

sociedade, uma vez que projetam sentimentos desses sujeitos, o que determina o caráter social, cultural, político e pedagógico desses textos.

É social porque as biografias são amplamente compartilhadas no contexto social, em formato impresso ou digital, como fonte de constituição dos sujeitos – o eu e o outro; o eu como um outro (RICOUER, 2014) – ao revelar lutas sociais referentes às minorias que sofrem com o preconceito ou com a pobreza, por exemplo. É cultural porque permite explorar saberes, hábitos e comportamentos de diferentes grupos e de diferentes épocas, os quais são propagados ao longo dos tempos e perpassam gerações, corroborando a construção de conhecimento. É político porque propicia a formação de sujeitos com direitos e deveres, que exercem a cidadania ao pensar, se posicionar, refletir e agir, considerando a busca por reconhecimento, essencial à formação humana, segundo Honneth (2006).

O caráter científico se estabelece, tendo em vista que o ensino explícito da linguagem pressupõe o seu uso conscientemente em práticas discursivas nas interações sociais em que os sujeitos se envolvem. A efetivação desse ensino exige o desenvolvimento de conhecimento linguístico do professor, capacitando-o como um analista da linguagem em funcionamento para que possa explorar previamente o texto em estudo, a fim de orientar o aluno na construção de seu próprio conhecimento linguístico para a produção de diferentes textos. A cientificidade, desse modo, se faz presente no processo de construção de metalinguagem do professor para que este possa fornecer suporte linguístico ao aluno em suas produções.

O caráter pedagógico se verifica a partir do momento que o professor se apropria da metalinguagem construída para planejar, elaborar e implementar novas práticas de ensino, formadas por abordagens metodológicas, capazes de suprir as necessidades linguísticas do aluno. Nesse sentido, a proposta da metodologia da Pedagogia com base em gênero de texto (ROSE; MARTIN, 2012) mostra-se uma possibilidade de enriquecer o ensino de produção textual no contexto escolar brasileiro, visando à aprendizagem dos alunos.

Tendo em vista o tema “a produção de relatos biográficos em contexto de ensino”, a escolha pela Pedagogia com base em Gênero de Texto (ROSE; MARTIN, 2012), que se fundamenta na LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), justifica-se porque essa teoria fornece pressupostos teórico-metodológicos de ensino de língua em contexto, que permite oferecer orientação ao aluno durante o processo de produção de seu texto. A opção pelo gênero relato biográfico, pertencente à família das histórias (MARTIN, ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), ocorreu devido ao fato de esse gênero de texto ser adequado à faixa etária de alunos dos anos finais do ensino fundamental, especificamente do nono ano, e por ser condizente com a proposta curricular de ensino da língua dessa série. Com base nessas escolhas,

recorremos aos sistemas semântico-discursivos de IDEIAÇÃO (MARTIN, 1992, MARTIN; ROSE, 2007) e de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) para nortear as análises das produções dos alunos.

A escolha em realizar a modelagem de atividades de leitura e ensino de produção de relatos biográficos, em um caderno didático, para dinamizar¹³ em contexto de ensino, é justificada ao considerar o contexto profissional da professora-pesquisadora¹⁴ desta tese, atuante na Educação Básica, e suas inquietações, conforme descrito no memorial¹⁵. Nesse sentido, a necessidade de buscar por alternativas de ensino que possam suprir a necessidades de escrita dos alunos foi o mote incentivador para o início da caminhada, reportada nesta pesquisa. Associado a isso e de extrema relevância, ao responder as questões de pesquisa, este estudo se coloca como uma alternativa que poderá contribuir para delinear o perfil dos estudos referentes à teoria LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) no Brasil, em especial aos relacionados ao ensino de produção textual.

A escolha pelo gênero relato biográfico se justifica com base nos pressupostos que norteiam o currículo das séries finais do ensino fundamental, em especial o nono ano, que preveem a inserção do trabalho com esse gênero em sala de aula. Dessa forma, o desenvolvimento de leitura e escrita de relatos biográficos atende ao que é proposto para o nível de ensino como qual a pesquisa foi realizada.

O ensino de leitura e de produção de textos, no contexto escolar brasileiro, portanto, exige o desenvolvimento de pesquisas, que comportam estudos comprometidos com os processos de ensino e de aprendizagem de LP, mais especificamente com a produção de textos, com base em práticas pedagógicas adequadas. Em razão disso, a busca por estudos relacionados ao tema desta tese é necessária, a fim de construir conhecimentos importantes que podem contribuir para o avanço das pesquisas que contemplem a LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) no contexto de ensino brasileiro. Esse é o propósito a ser discutido na seção seguinte.

1.4 SISTEMATIZAÇÃO DE TRABALHOS CORRELATOS

O ensino de Língua Portuguesa e de produção de textos, sob a fundamentação teórico-metodológica da Pedagogia com base em Gênero de Texto (ROSE; MARTIN, 2012), da LSF

¹³ A escolha por essa nomenclatura para o desenvolvimento da prática pedagógica encontra-se no capítulo de Metodologia.

¹⁴ Insiro-me nesta tese como professora da área de língua portuguesa e como pesquisadora da linguagem.

¹⁵ O memorial apresenta-se antes do capítulo da introdução sob o título de Relatos da trajetória da pesquisadora.

(HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), é uma alternativa que poderá trazer valiosas contribuições para o contexto de ensino de línguas no Brasil. Pesquisas envolvendo esse tema, vinculadas a cursos de graduação e de pós-graduação de universidades brasileiras, têm se intensificado ao longo dos tempos e contribuem para uma unidade de estudo em contexto brasileiro.

Fundamentadas por essa perspectiva, nesta seção, buscamos estabelecer um breve panorama de pesquisas desenvolvidas e publicadas no Brasil, nos últimos anos. Com esse objetivo, realizamos uma busca por trabalhos de pesquisa, desenvolvidos em contexto de ensino, utilizando o buscador *Google*. Essa busca ocorreu no período de janeiro de 2019 até o presente momento, dezembro de 2020.

Inicialmente foram encontrados 45 trabalhos, pertencentes a diferentes áreas de conhecimento, dentre elas: Linguística; Matemática; Ciências; Educação; Saúde; Informática na Educação, Teatro e Dança. Desses, foram selecionados somente aqueles nas áreas da Linguística e da Educação sob a abordagem da LSF, reduzindo o número para 16 trabalhos.

Os trabalhos identificados nessa busca referem-se a dissertações, TCC e artigos que, de alguma forma, se relacionam a este trabalho, ou seja, por fazerem alusão à abordagem teórica-metodológica da Pedagogia com base em Gênero de Textos e ao Ciclo de Ensino e Aprendizagem, ou por envolverem trabalhos que se referem ao contexto escolar ou foram desenvolvidos nesse contexto.

Ademais, embora este trabalho de tese não envolva os gêneros da família das histórias nem Livro Didático (LD) de Língua Portuguesa (LP), também consideramos os trabalhos referentes a esse tema, que foram identificados em nossa busca. Essa opção deve-se ao fato de que estudos envolvendo gênero de texto e LD de LP se constituem como um importante conhecimento sobre quais gêneros se instanciam nesses livros e como o estudo da língua é organizado nesse material, visto que é recorrentemente utilizado em contexto de ensino brasileiro.

Nesse sentido, a partir da identificação da Estrutura Esquemática do Gênero (EEG) e do propósito sociocomunicativo, em textos selecionados no Livro Didático (LD) de Língua Portuguesa (LP), dos anos finais do ensino fundamental, em seu trabalho, Khun e Fuzer (2017) buscaram identificar quais os gêneros da família das histórias estão instanciados em fábulas. Como resultado, os autores verificaram maior frequência para a instanciação do gênero *exemplum*, seguido da narrativa e do relato.

Em outro trabalho, os mesmos autores, Khun e Fuzer (2019,) propõem uma investigação sobre instanciações de gêneros de textos em LD de LP, dos anos finais do ensino fundamental

e do ensino médio. Nesse artigo, foram identificados os gêneros episódio e *exemplum* da família das reações a texto, em textos nomeados como crítica e, partir da identificação das etapas de gênero de texto e seu propósito sociocomunicativo, os autores concluíram que os textos pesquisados instanciavam os gêneros resenha e interpretação temática.

Em sua dissertação de mestrado em Letras, pela UFSM, Gerhardt (2017) investiga instanciações dos gêneros episódio e *exemplum* em LD de LP dos anos finais do EF, com vistas a verificar o propósito sociocomunicativo e EEG dessas instanciações. Como resultado, a autora verificou que, dos 21 textos do *corpus* da pesquisa, 13 instanciavam o gênero episódio e 8 o gênero *exemplum*. Gerhardt (2017) argumenta que as recorrências léxico-gramaticais e semântico-discursivas à EEG evidenciaram que é o modo como o problema é respondido que diferencia o episódio, em que há reação, do *exemplum*, em que há interpretação. Outro importante dado identificado pela autora foi a maior incidência de avaliações de Afeto para o episódio e de julgamento para o *exemplum*.

Além disso, Gerhardt (2017) afirma que, nas atividades elaboradas pelos autores dos LD, os gêneros episódio e *exemplum* prestaram-se mais à análise de conteúdos gramaticais do que os semântico-discursivas. Esse dado nos interessa na medida em que é importante ter o conhecimento de como as atividades se constituem nos LD, uma vez que nos propomos realizar a modelagem de atividades de ensino e produção de relatos biográficos.

Outros trabalhos encontrados em nossa busca dizem respeito ao uso de tecnologias em contexto de ensino. Esses trabalhos se alinham ao nosso, visto que utilizaram em suas pesquisas a metodologia da Pedagogia com base em Gênero de textos (ROSE; MARTIN, 2012) e o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), que se constituem a base teórica-metodológica deste trabalho.

A partir disso, identificamos que, em sua dissertação de mestrado profissional (PPGTER/UFSM), Marchezan (2018) buscou desenvolver Material Didático Digital (MDD) para o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva de gêneros e multiletramentos. Para isso, recorreu à Pedagogia com base em Gêneros de texto (ROSE; MARTIN, 2012) e à Pedagogia de Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2009) e promoveu a produção do gênero multimodal infográfico com alunos do EM. Os resultados alcançados, segundo a autora, se mostraram positivos, pois tornaram as aulas melhores e mais interessantes.

A dissertação de Pletsch (2018), também referente ao uso de tecnologias, propõe a construção de uma abordagem para o ensino de Língua Inglesa (LI), com foco na produção oral. Embora seja um trabalho voltado para a língua inglesa, o autor utilizou o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) para organizar atividades de ensino.

Barbosa e Vian Jr. (2018) discutem a organização do *layout* de uma composição visual midiática e a integração intermodal, com vistas à formação do leitor e do escritor crítico na escola, a partir do estudo de *web* notícias, por seu caráter bimodal, e de textos da família de gênero do argumentar (MARTIN; ROSE, 2008), produzidos por alunos do Ensino Fundamental. Os resultados alcançados pelos autores referem-se à formação do leitor e do escritor crítico na escola, a partir de letramentos midiáticos.

Em seu TCC, MSMS Junior (2019), do curso de Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba (UFP), também se insere em trabalhos envolvendo textos multimodais, para o qual utiliza a abordagem humanística e a Pedagogia com base em gênero de texto (ROSE; MARTIN, 2012). MSMS Junior (2019) argumenta que o desenvolvimento de seu trabalho ofereceu liberdade aos alunos para realizar escolhas aleatórias e criativas, permitindo-lhe discutir sobre a integração intermodal na construção de sentidos, em produções multimodais dos alunos, compiladas em um portfólio multimodal de escrita. Esses trabalhos (BARBOSA; VIAN JR., 2019; MMS JUNIOR, 2019) utilizaram a perspectiva da Pedagogia com base em Gêneros de Texto em contexto de ensino e, por esse motivo, de alguma forma, se alinham ao nosso propósito, nesta tese.

Weber e Michelotti (2015) relatam experiências com atividades de Desconstrução e Construção Conjunta de narrativa em contos de fadas, desenvolvidas com alunos do EF de uma escola pública, em 2014, e de uma escola privada em 2015. Com o suporte teórico-metodológico da LSF e da Pedagogia com base em gênero de texto, utilizam o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) para fundamentar os processos de leitura e de escrita e para estabelecer uma comparação com os resultados obtidos em dois contextos distintos.

As autoras (WEBER; MICHELOTTI, 2015) concluíram que a metodologia foi eficaz nos dois contextos, pois os alunos desenvolveram a aproximação ao gênero de texto estudado e o processo possibilitou uma prática reflexiva, que contribuiu para a formação das ministrantes, professoras da área de Letras e, a partir disso, para repensar futuras ações do grupo no projeto Ateliê de Textos.

A partir da análise de 5 textos e suas respectivas versões, produzidos por alunos do EF, em oficinas do projeto de extensão Ateliê de Textos, Fuzer, Gerhardt e Lima (2015) consideraram os movimentos do bilhete orientador, propostos por Fuzer (2012) e as categorias de respostas – réplica, reelaboração e escamoteamento – sugeridas por Penteadó e Mesko (2004), acrescidas da categoria de exclusão. As autoras concluíram que os movimentos organizadores do bilhete orientador contribuem positivamente para conduzir o processo de reescrita

A dissertação de mestrado em Letras de Pires (2017), pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), apresenta o desenvolvimento de uma proposta de ensino de leitura e de escrita do gênero de texto notícia jornalística, no projeto Usina de Textos, aplicado com alunos do 6º do EF, em escola da Rede Municipal de ensino de Porto Alegre/RS, em 2016. Os resultados mostraram ser possível aplicar uma metodologia pouco explorada, como Pedagogia com base em gênero de texto, bem como indicaram a relevância dos estudos teóricos a fim de pensar, refletir, planejar e propor práticas que possibilitem a construção de sujeitos capazes de exercer sua cidadania.

Em seu trabalho, Pires (2017) cita que identificou algumas limitações, uma vez que há diferenças entre o contexto brasileiro e o australiano, tais como: a necessidade de um mapeamento de gêneros de texto no contexto brasileiro; a necessidade da atenção dos alunos nos momentos em que a oralidade do professor é essencial, como por exemplo nas atividades de leitura detalhada; e a necessidade de negociação das relações com os alunos para a realização das atividades coletivas.

A tese de Santorum (2018) investiga o uso do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) como metodologia responsável pela apropriação de uma metalinguagem pedagógica em professores em formação (ROSE, 2018a; ROSE 2018b). Para isso, realizou um estudo sobre a escrita acadêmica em LI, em relatórios de estágio, os quais denominou como gênero de texto Estudo de Caso, com alunos concluintes do curso de Letras Português/Inglês de uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul. Os resultados identificados por Santorum (2018) revelam que o Programa *Reading to Learn*, ao ser implementado para o ensino da Metáfora Gramatical, fundamental para o desenvolvimento da escrita acadêmica em LI, está intimamente relacionado com a apropriação de Metalinguagem Pedagógica.

Nascimento, Barbosa e Botelho (2018) fazem um relato acerca do desenvolvimento do projeto Leitura de Contos na Biblioteca, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), aplicado com alunos do 9º ano do EF. Nesse trabalho, os autores descrevem uma experiência com o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) em que utilizam o conto literário “Luciana”, de Graciliano Ramos, para propor uma reflexão sobre o ensino com base na leitura de diferentes gêneros de textos. A partir dos resultados, concluíram que o Ciclo de ensino é capaz de promover a formação do leitor e do escritor críticos e que a organização do texto pode contribuir para produção de narrativas na escola, como conto ou outros gêneros narrativos.

A tese de doutorado em Letras pela UFSM de Oliveira (2017) e o artigo resultante desta (OLIVEIRA, 2019) descrevem o desenvolvimento de atividades de produção de relatos

autobiográficos (MARTIN; ROSE, 2008), em contexto de ensino técnico e de PROEJA, ambos em uma instituição federal. Na tese (OLIVEIRA, 2019), como resultado, a autora revela o êxito do processo e a eficácia do desenvolvimento das atividades de leitura e escrita e reflete sobre o desempenho e sobre os avanços do aluno durante realização de todo o processo.

Com base na busca realizada e nos resultados encontrados, inferimos que pesquisas quanto à Pedagogia com base em Gênero de Texto (ROSE; MARTIN, 2012) e ao Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) têm se expandido em contexto de ensino brasileiro e têm contribuído para identificar como essa metodologia se apresenta em um contexto de cultura que difere do australiano. Os resultados encontrados se mostraram positivos e constitutivos de valores importantes e apresentaram contribuições para criar uma unidade de ensino sob esse viés no Brasil. Esta tese, portanto, se alinha a esse viés. Nesse sentido, na seção a seguir apresentamos a organização estrutural deste trabalho.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA ESTRUTURA DO TEXTO

Para cumprir os objetivos propostos, este trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro diz respeito aos aspectos introdutórios que envolvem seções sobre histórias de vida e formação humana, e o lugar dos relatos biográficos em nosso contexto de cultura e de ensino. A seguir são apresentados o problema, a questão de pesquisa e os objetivos, gerais e específicos que nortearam a pesquisa. A busca por trabalhos referentes aos pressupostos da Pedagogia com base em Gênero de Textos (ROSE; MARTIN, 2012), o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) e o contexto de ensino são apresentadas na sequência. Ao finalizar, apresentamos a organização estrutural da tese.

No segundo capítulo é apresentado o aporte teórico-metodológico que embasa a presente tese e que norteou o desenvolvimento da pesquisa, a LSF, alicerçado em Halliday (1985, 2004) e Halliday e Matthiessen (2014). Discorre-se, também, sobre a linguagem como sistema sociosemiótico de escolhas, cujo propósito sociocomunicativo é comunicar e interagir no contexto, sobre os conceitos de texto e contexto; e a estratificação da linguagem.

Nesse capítulo são abordados os conceitos de gêneros de texto, sua organização em famílias, considerando a perspectiva topológica e tipológica (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008); os sistemas semântico-discursivos, com foco na IDEIAÇÃO (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007) e na AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) e a abordagem da Pedagogia com base em Gênero de Texto e o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

No terceiro capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos do conhecimento para a ação, o qual envolve a natureza da pesquisa, o método exploratório e a pesquisa-ação, bem como a descrição dos seus quatro momentos constituintes. Discorremos sobre o processo de dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), o contexto e os participantes, os quais possibilitaram a geração dos textos que compõem o *corpus*. Finalizamos com a apresentação dos procedimentos de análise.

No quarto capítulo, encontra-se análise e avaliação dos relatos biográficos produzidos pelos alunos durante a dinamização. Por fim, no quinto capítulo são reportadas as considerações finais com a reflexão sobre o processo desenvolvido na pesquisa e apresentamos a tese. A seguir abordamos os pressupostos teórico-metodológicos que sustentam este trabalho.

2 LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL

A linguagem humana e seu funcionamento em contexto é o foco de estudos que têm como suporte a teoria Sistêmico-Funcional. Sob a influência de Firth, Saussure, Hjelmslev, Malinowski, linguistas da Escola de Praga e Wang Li (MARTIN, 1984), teve seu início em 1961, quando o linguista e seu principal pesquisador, M. A. K. Halliday, publicou o artigo *Categories of the theory of grammar*. Posteriormente, em 1985, com base em pesquisas sobre a gramática da descrição da língua inglesa e da teoria funcional da linguagem humana, Halliday publicou *Introduction to functional grammar*, a gramática na perspectiva funcional da linguagem (MARTIN, 1984; MATTHIESSEN, 2014). A partir desse momento, a teoria Sistêmico-Funcional expandiu-se e, por volta dos anos de 1980, já havia sido testada na descrição de várias línguas. (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. XIII).

Os pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), atualmente, são alvo de estudos de pesquisadores em diferentes países como Austrália, China, Portugal, Chile, Argentina e Brasil. Nesta tese, conforme informado no capítulo de Introdução, é a raiz que sustenta todo o desenvolvimento do processo de pesquisa, uma vez que essa teoria nos forneceu as categorias necessárias para as análises e permitiu-nos expandir conhecimentos que nos possibilitassem percorrer o caminho para a ação.

Neste capítulo, são apresentados os fundamentos da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) que alicerçam todo o processo analítico desenvolvido e constituem o campo teórico desta tese. Para fins de organização, está dividido em quatro grandes seções que abrangem temas gerais, quais sejam: as concepções acerca de linguagem como sistema sociosemiótico, de texto e contexto; os sistemas semântico-discursivos, com ênfase para os significados ideacionais e avaliativos, os quais permitem identificar o campo e como as informações são apresentadas no texto, bem como as avaliações reveladas, em especial ao participante central; os gêneros de texto na perspectiva da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), e a Pedagogia com base em Gênero de Texto (ROSE; MARTIN, 2012). Inseridas em cada uma dessas seções, estão as subseções que especificam esses tópicos centrais, desdobrando os temas da teoria, com destaque para aqueles fazem parte das escolhas metodológicas e analíticas.

Na primeira seção, discorreremos sobre os estudos de Halliday acerca de linguagem e conceitos básicos, contexto, texto, registro, metafunções e recursos léxico-gramaticais referentes aos elementos experienciais da oração os sistemas de Transitividade e de Ergatividade (HALLIDAY; HASAN, 1985; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999, 2014).

Na segunda seção, abordamos os sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE. Recorremos às contribuições de Martin (1992); Martin e Rose (2007); referentes à IDEACÃO. Versamos sobre o uso de relações lexicais para representar pessoas, coisas, lugares, ações e qualidades no discurso e como as atividades desempenhadas se configuram em sequências de atividades no campo de experiência, para construir as séries de eventos de um gênero de texto. Em relação ao sistema de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005), o foco são os subsistemas de Atitude, visto que são recorrentes nos textos, com afeto, utilizado para avaliar as pessoas, as coisas de Apreciação, e de Julgamento para os comportamentos; e o subsistema de Gradação, força e foco, visto que este perpassa todas as demais categorias do sistema de AVALIATIVIDADE, e se evidenciaram no *corpus*, em especial a categoria de intensificação.

Na terceira seção, versamos sobre os pressupostos de gênero de texto, na LSF, propostos por Martin e seu grupo de pesquisadores (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008; ROSE; MARTIN, 2012; EMÍLIA; CHRISTIE, 2013). Para isso, descrevemos as famílias de gêneros de texto, considerando a perspectiva topológica e tipológica, e centramos nosso estudo na família das histórias. Discorremos sobre instanciações do gênero relato biográfico nos textos do *corpus*, a partir do conceito de gênero de texto como um processo social orientado e em etapas (MARTIN, ROSE, 2008).

Na quarta e última seção deste capítulo, tratamos sobre a abordagem teórico-metodológica da Pedagogia com base em Gênero de Texto, dinamizada no contexto escolar australiano, no programa *Read to Learn*, e sobre as Estratégias de Desconstrução, Construção Conjunta e Construção Individual do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Na próxima seção, discorremos acerca de linguagem como sistema sociosemiótico para construir significados no contexto social.

2.1 LINGUAGEM COMO SISTEMA SOCIOSSEMIÓTICO

Na perspectiva da LSF (HALLIDAY; HASAN, 1985; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999, 2014), a linguagem é um recurso que permite criar e expressar significados. É um sistema sociosemiótico de escolhas e de trocas que falantes e ouvintes, escritores e leitores realizam no contexto social, por meio do qual as pessoas interagem, criam e expressam significados, difundem conhecimento, compartilham valores e ideologias na sociedade.

Linguagem como sistema é uma rede de elementos que são estruturados e articulados, segundo Halliday e Matthiessen (2014), para construir significação em textos, em contexto.

Como social, esse sistema envolve sistemas menores, que se organizam de modo a permitir interações entre as pessoas, em trocas e negociações, realizadas por meio de diferentes modos semióticos. (HALLIDAY; HASAN, 1985). Como semiótica, diz respeito à forma como essas interações se realizam em diferentes culturas e de diferentes modos, tais como imagem, gestos, escultura, pintura, fala ou escrita, ocorrem na sociedade.

Na subseção a seguir, serão tratados alguns conceitos básicos sobre linguagem e seu funcionamento em contexto.

2.1.1 Conceitos básicos na Linguística Sistêmico-Funcional

A linguagem é um poderoso e complexo sistema para construir representações no mundo, estabelecer interações na cultura e expressar a percepção das coisas, das pessoas e do mundo. Na LSF, (HALLIDAY; HASAN, 1985), se constitui com base nas dimensões sintagmática e paradigmática de Saussure e diz respeito aos princípios de associação e substituição.

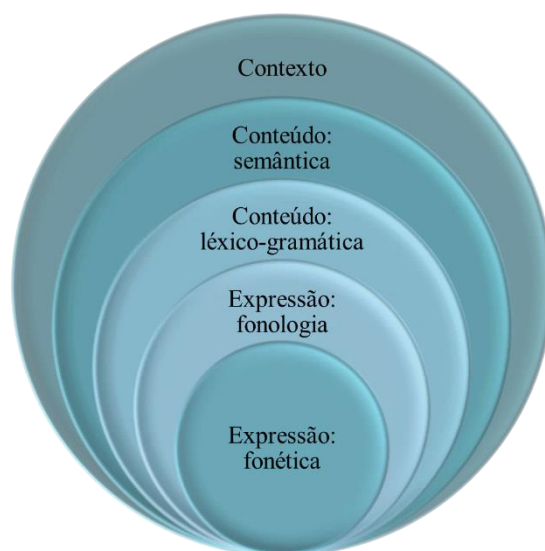
Na dimensão sintagmática, a linguagem é vista como estrutura em que os elementos se organizam por associação para interligar um termo ao outro e ambos ao todo para cumprir o propósito de significar. Logo, nessa dimensão, é a associação dos termos que configura a mensagem em níveis da oração, do grupo, do sintagma, da palavra e do morfema, que se complementam na composição do todo, visto que só funcionam juntos. Cada parte estruturante da linguagem refere-se aos padrões e às regularidades das ocorrências, o que permite descrever a gramática (HALLIDAY; MATTHIESSEN 2014).

Na dimensão paradigmática, a linguagem é vista como um sistema formado por sistemas menores que se relacionam a partir de uma escolha. Nessa dimensão, os padrões determinam o que pode ser utilizado em lugar de que, considerando a substituição entre os elementos estruturais, com base no princípio do refinamento. Nesse sentido, conforme Halliday e Matthiessen (2014), a ideia de escolha entre um termo ou outro é a que predomina.

Ao ser definida como um sistema semiótico complexo, segundo Halliday e Matthiessen (2014), a linguagem é organizada em níveis ou estratos, que compreendem outros sistemas menores, como de som, de escrita, de palavras e de gramática, que só funcionam juntos, de modo a contribuir com o significado do todo da mensagem. A construção desse todo significativo se realizada nas relações entre gramática e vocabulário, como polos de um *continuum*, que é denominada pelos autores de léxico-gramática.

Nesse viés, os sistemas de escrita e de significados se realizam em quatro estratos com base em dois planos: o de conteúdo e o de expressão. O plano de conteúdo refere-se à léxico-gramática e à semântica; e o plano de expressão compreende a fonologia e a fonética. As relações entre os estratos da linguagem estão representadas na Figura 2.

Figura 2 – Estratificação da linguagem



Fonte: traduzido e adaptado de Halliday e Matthiessen (2014, p. 26, tradução minha).

A inter-relação entre os estratos do plano de expressão concretiza o estrato do plano de conteúdo (Figura 2), uma vez que um nível se associa ao outro. Para essa relação entre os estratos da linguagem, Halliday e Matthiessen (2014) adotam a noção de realização, uma vez que há uma associação entre os estratos, na qual o nível mais concreto, definido como plano de conteúdo, realiza o mais abstrato, que é o plano de expressão. Implicitamente, revela-se a relação natural entre palavra e significado, referindo-se ao concreto e ao abstrato, respectivamente. Sob o ponto de vista inverso, partindo do mais abstrato para o mais concreto, a noção que se estabelece passa a ser a de instanciação. Logo, a linguagem é um sistema que se instancia em textos, propondo diferentes formas de percepção para o mesmo fenômeno. A léxico-gramática, por sua vez, realiza os significados nos textos, ou seja, concretiza a mensagem.

Desse modo, linguagem é vista como sistema e como texto, que funciona em um contexto e permite identificar padrões recorrentes de uso, que são descritos nos termos de tipos de textos e variam conforme o contexto em que são utilizados (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Há uma infinidade de tipos de textos encontrados no contexto que determinam os

caminhos de uso da linguagem. Nesse sentido, olhar o sistema da linguagem a partir da instanciãção pressupõe a noção de registro.

A noção de registro, definida por Halliday e Matthiessen (2014), foi ampliada por Matthiessen (2015, p. 18) “como a configuração semântica de recursos que o membro de uma cultura tipicamente associa com tipo de situação”¹⁶. Registro é, portanto, a variedade semântica da linguagem, em uso, em tipos de situação no contexto, pressupondo associação entre os dois termos. Essa relação é esclarecida a partir da modelagem de contexto e registro, apresentada na Figura 3.

Figura 3 – Modelagem de contexto e registro



Fonte: traduzido de Matthiessen (2015, p. 19)

Registro e tipos de situação são abstrações (Figura 3) nas quais, segundo Matthiessen (2015), tipos de registro instanciam o significado potencial da linguagem, e tipos de situação instanciam o contexto de cultura. O potencial de significados semânticos, nessa percepção, se constitui a partir do reconhecimento da função da linguagem no contexto social.

Em relação ao princípio funcional da linguagem, Halliday e Hasan (1985) discorrem acerca da contribuição dos estudos realizados por importantes pesquisadores e referem-se,

¹⁶No original: “A register can be defined as the configuration of semantic resources that the member of a culture typically associates with a situation type” (MATTIESEN, 2015, p. 18).

inicialmente, aos estudos do antropólogo Malinowski, que adotou as categorias da pragmática para contemplar o uso prático e o mágico.

A partir dessas perspectivas, descritas por Halliday e Hasan (1985), a multifuncionalidade da linguagem refere-se ao seu uso para desempenhar papéis e representar algo, com vistas a atingir propósitos comunicativos. Os autores determinaram os componentes semânticos básicos para expressar significados na teoria funcional da linguagem: o experiencial e lógico, para representar e desempenhar papéis no contexto social; o interpessoal para estabelecer relações entre os participantes no discurso; e o textual, para organizar a mensagem. Esses componentes funcionam juntos, sob diferentes formas e ângulos, visto que não há como ler, compreender, interpretar e refletir sobre algo sem considerar o todo significativo.

O termo função, na perspectiva da LSF, é entendido como algo além de funcionalidade, de propósito ou de formas de uso, pois é inerente à linguagem. Nessa perspectiva, segundo Halliday e Matthiessen (2014), a linguagem é um processo contínuo de escolhas e trocas e compreende duas funções básicas: decodificar e entender a experiência humana, sentimentos e comportamentos; e agir nas relações interpessoais constituídas na cultura em um contexto social. Dessa forma, permite fazer opções por um termo linguístico em detrimento de outro em um número infinito de possibilidades e categorias, organizadas com padrões complexos de representação, determinadas como figuras, as quais se referem à multifuncionalidade da linguagem e do texto, o que constitui a natureza do discurso funcional. Em outras palavras, os componentes semânticos, experiencial, interpessoal, lógico e textual são realizados pela léxico-gramática a partir de metafunção (HALLIDAY; HASAN, 1985).

Metafunção, por sua vez, é entendida por Halliday e Hasan (1985) como a função inerente a um componente na teoria funcional da linguagem. Desse modo, as metafunções da linguagem instanciam a léxico-gramática para cumprir propósitos sociocomunicativos em que significados ideacionais permitem construir as representações da experiência humana a partir dos componentes experiencial e lógico; os interpessoais são produzidos nas interações no contexto; e os textuais permitem aliar os dois primeiros para organizar a mensagem.

Nesse sentido, para construir significados, a linguagem em contexto assume dimensões semióticas, definidas por Halliday e Matthiessen (2014), como global, para referir-se a aspectos mais gerais, e local, para as associações e as escolhas linguísticas mais específicas, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Dimensões semióticas globais e locais da linguagem no contexto

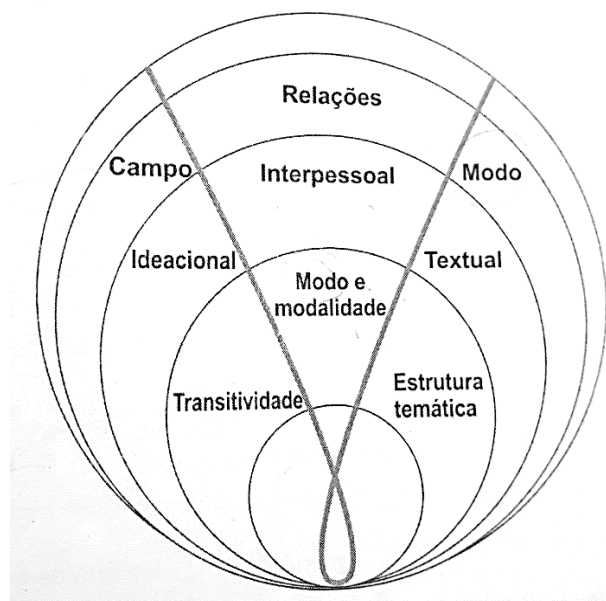
Âmbito da dimensão	Dimensão	Ordem
Global	Estratificação	Contexto – linguagem [conteúdo (semânticos – Léxico-gramática) – expressão [fonologia e fonética]
	Instanciação	Potencial – subpotencial / tipo de instância – instância
	Metafunção	Ideacional [lógica e experiencial] – Interpessoal – Textual
Local	Axis	Paradigmática e sintagmática
	Classificação	(para a Léxico-gramática) oração – grupo / sintagma – palavra - morfema
	Refinamento	(para a Léxico-gramática) o continuum da gramática para o léxico

Fonte: Traduzido e adaptado de Halliday e Matthiessen (2014, p. 32).

Conforme o Quadro 1, a dimensão global da linguagem diz respeito à relação geral e hierárquica de estratificação, instanciação e às metafunções. A dimensão local refere-se às relações entre os componentes específicos da linguagem, com base nos eixos sintagmáticos e paradigmáticos, nos níveis de classificação da léxico-gramática e no grau de refinamento das construções.

Considerando-se as dimensões semióticas da linguagem em contexto, a léxico-gramática realiza os significados na oração, visto que é a unidade gramatical base de estudos dos elementos que estruturam um texto e permite interpretar os significados produzidos. Esses significados são construídos na oração pela léxico-gramática a partir das metafunções: Textual, oração como mensagem; Interpessoal, oração como interação ou troca; e Experiencial, oração como representação. Portanto, cada metafunção é realizada pela léxico-gramática por um dos sistemas do estrato da linguagem (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), a partir das variáveis contextuais de campo, relações e modo, conforme apresenta a Figura 4.

Figura 4 – Metafunções e os sistemas léxico-gramaticais que as realizam



Fonte: Fuzer e Cabral (2014, p. 33).

A concepção da linguagem em estratos revela as relações entre metafunção, variáveis contextuais e realizações léxico-gramaticais, indicadas na Figura 4. Na variável campo, o significado Ideacional é realizado pelo sistema de Transitividade; na variável relações, o significado Interpessoal se realiza no sistema de modo e modalidade; e, na variável Modo, o significado Textual é realizado pelo sistema de estrutura temática.

No estrato da léxico-gramática, oração é unidade central de análise que se organiza em uma escala de níveis para representar significados, fazer escolhas e organizar a mensagem (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Nessa escala, o nível da oração é formado por grupos ou sintagmas; no nível acima da oração, está o complexo oracional, determinado pelas relações entre as orações; e, abaixo do nível da oração, estão os grupos, nominais verbais, adverbiais e preposicionais, que são as partes que compõem uma oração.

As relações entre orações e sintagmas estabelecidas em um texto funcionam para construir significados em contexto, definido por Halliday como o ambiente em que a linguagem funciona, sobre o qual trataremos na subseção a seguir.

2.1.2 Contexto: o ambiente em que a linguagem funciona

O ponto determinante dos estudos da linguagem na teoria sistêmico-funcional perpassa pela noção de contexto, o ambiente em que ela ocorre. Com base nisso, compreender o ambiente

em que um texto é produzido e os aspectos socioculturais que envolvem essa produção são essenciais para o ato comunicativo se estabelecer de fato. Sem essa concepção funcional, que pressupõe a necessidade de conhecimento da situação na qual o texto se desdobra e da cultura em que se insere, os significados ficam comprometidos, e a linguagem não cumpre seu propósito de comunicar e estabelecer relações.

A partir disso, CON-TEXTO (HALLIDAY, HASAN, 1985) é um texto que pressupõe o outro, ou seja, uma situação mais ampla que abarca outra mais específica. Nessa perspectiva, é preciso recorrer à origem da noção de contexto de cultura, definido como a dimensão mais abstrata, na qual um texto significa, e de contexto de situação, seu ambiente imediato de produção (HALLIDAY; HASAN, 1985).

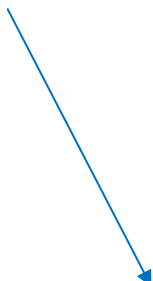
A descrição de contexto de cultura, segundo Halliday e Hasan (1985), tem sua origem a partir das pesquisas desenvolvidas pelo antropólogo Malinowski e sua dificuldade de estabelecer comunicação com nativos e, ao mesmo tempo, traduzir sua pesquisa para o inglês, sem comprometer seus dados e os significados do texto, pois eram contextos distintos e envolviam culturas e situação diferentes.

Entender e caracterizar contexto de situação perpassa pela necessidade de abordar os conceitos das variáveis de registro de campo, relações e modo, as quais permitem compreender e interpretar os significados de um texto e o ambiente imediato em que eles ocorrem (HALLIDAY; HASAN, 1985).

Em vista disso, a variável campo refere-se ao que está acontecendo, à natureza da ação social em que os participantes estão engajados. A variável relações determina os participantes e as relações com os demais, assim como os papéis que desempenham; e a variável modo compreende o que os participantes expressam por meio da linguagem, a organização do texto e sua função no contexto.

A relação entre o contexto de situação e o texto está apresentada no Quadro 2 e evidencia como em cada situação as características encontradas no texto são representadas por elementos léxico-gramaticais que realizam os significados.

Quadro 2 – Relação entre contexto de situação e texto

Situação: Característica do contexto	(realizado por)	Texto Componente funcional do sistema semântico
Campo do discurso (o que está acontecendo)		Significados experienciais (transitividade, nomeação, etc.)
Relações no discurso (quem participa)		Significados interpessoais (modo, modalidade, pessoa, etc.)
Modo do discurso (função atribuída à linguagem)		Significados textuais (Tema, informação, relações de coesão)

Fonte: Traduzido de Halliday e Hassan (1985, p. 26, tradução minha).

As relações entre contexto de situação e texto são refletidas nas variáveis de registro, conforme demonstra o Quadro 2. Com isso, a variável campo relaciona-se aos significados experienciais; a variável relações, aos significados interpessoais; e a variável modo, aos significados textuais.

Para discutir as variáveis de registro e como operam no contexto de situação, é necessário partirmos de sua identificação conceitual, definido, na LSF, como um conceito semântico de construção da experiência humana, associado a uma configuração particular de campo, relações e modo (HALLIDAY; HASAN, 1985, p. 38-39). Nesse sentido, podemos inferir que a variável de registro permite incluir a léxico-gramática e as características fonológicas no texto, pois são elas que nos fornecem suporte para a produção de sentido. A categoria de registro pode apresentar-se como algo mais aberto ou livre, com muitas possibilidades de significados, como mais fechado ou limitado, com um número restrito de possibilidades significativas.

O princípio funcional da linguagem permite identificar os componentes abstratos do sistema semântico e nos fornece categorias para compreender, interpretar e refletir acerca do mundo real (HALLIDAY; HASAN, 1985, p. 17). Associada a essa perspectiva, a noção de contexto de situação relaciona-se às variáveis de registro e reflete as representações experienciais, na variável campo; relações interpessoais, na variável relações; e organizações textuais, na variável de modo. Essas variáveis relacionam o texto ao contexto de situação, ou seja, o texto ao ambiente em que se desenrola, determinando quem participa, as inter-relações

entre os participantes e a forma de organização da mensagem. A partir de um texto do *corpus*¹⁷, no exemplo 1, apresentamos as variáveis de registro.

Exemplo 1

Em 29 de novembro de 1984, em Santa Maria - RS, no Hospital Astrogildo de Azevedo, nasceu Biografada Desde pequena era uma criança serena, observadora e caprichosa. Biografada tem dois irmãos, Nome e Nome, sendo ela a mais velha. Quando criança vivia brincando com Nome.

Ela se lembra que uma vez, na sua infância, fez bolinhos de terra e os guardou no roupeiro de sua mãe. Com essa arteirice, todas as roupas de sua mãe ficaram sujas e, como ela fez isso sozinha, ficou uma semana sem poder brincar. Mas isso não serviu de ensinamento e ela continuou aprontando.

Seus pais, Nome e Nome, sempre foram muito rigorosos quanto à sua educação, ela não podia posar na casa de suas amigas nem ficar até tarde na rua, mas hoje ela é muito grata a eles por isso, pois se tornou uma grande mulher.

Biografada conheceu suas duas grandes amigas na oitava série, Nome e Nome, de quem é amiga até hoje. Ela se lembra de um momento engraçado quando as três começaram a contar uma música do Bonde do Tigrão, no período de matemática, enquanto todos estavam em absoluto silêncio. No que resultou? Três dias de suspensão.

É conhecida por “Biografada”. Biografada adorava jogar adorava jogar handebol e vôlei, tanto que ela e seu time ganharam vários campeonatos de interséries na época. Também gostava de estudar geografia, especialmente, porque abordava diversos assuntos em uma só matéria

Biografada, hoje, aos 34 anos, tem três filhos, Nome, Nome e Nome e, trabalha na conveniência do Posto Padoin, no bairro Patronato. Seu maior sonho é ter seus filhos formados. Hoje, ela se considera uma boa mãe, honesta, trabalhadora e de bom coração. Quando criança viaja muito, mas principalmente para Porto Alegre, pois uma parte de sua família residia lá. A próxima viagem em família está programada para o final do ano, destino, Florianópolis.

Escolhi biografar o Biografado porque ela é uma das mulheres da minha vida, ela é minha mãe. Deu-me a vida, abrigo, educação e carinho. (T5VF)

A variável de registro campo permite identificar quem são os participantes, o que fazem; quais as relações estabelecidas entre quem produz e quem participa; qual o modo verbal e as funções de fala estabelecidas. No exemplo 1, identificamos as variáveis de registro, quais sejam:

a) campo – o relato dos eventos relevantes na história de vida de uma pessoa, identificada no texto como Biografada, como por exemplo o lugar em que nasceu, nos termos “Em 29 de novembro de 1984, em Santa Maria - RS, no Hospital Astrogildo de Azevedo, nasceu Biografada.” e “Biografada conheceu suas duas grandes amigas na oitava série, [...]”;

b) relações – entre os participantes do texto são definidas pelos papéis de pai, mãe e filhos, desempenhados no grupo familiar e pelas relações de amigas na escola, o que pode ser

¹⁷ Sobre o uso de exemplos do *corpus* de análise desta tese, ver o capítulo de Metodologia.

identificado pelos termos: “Seus pais, Nome e Nome, sempre foram muito rigorosos” e “Biografada, hoje, aos 34 anos, tem três filhos, Nome, Nome e Nome [...]”;

c) modo – verbal, escrito.

As variáveis de registro permitem conhecer, compreender e interpretar um texto, no qual os elementos léxico-gramaticais realizam seu propósito sociocomunicativo. Os funcionalistas, Martin e Eggins (1997), destacam que o conceito de registro envolve escolhas mais ou menos prováveis que realizamos em uma dimensão contextual de uso da linguagem.

Isto posto, a definição de texto na perspectiva da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) torna-se necessária para a compreensão de texto como processo e como produto, resultante de escolhas realizadas na linguagem em funcionamento, abordado na subseção seguinte.

2.1.3 Texto: a linguagem em funcionamento

Texto é o que as pessoas usam em suas interações com vistas a comunicar e pode ser identificado como tudo aquilo que constitui um significado no ambiente em que é produzido. Ao falar, escrever, ou produzir uma imagem, as pessoas expressam ideias, conhecimentos e valores que as representam no mundo. Na concepção de Halliday e Matthiessen (2014, p. 3), texto é aquilo em que as pessoas se envolvem para interagir em situações comunicativas, pressupondo compreensão e interpretação; o texto significa dentro de uma cultura e se desenvolve em uma situação comunicativa. Constitui-se como a base da unidade semântica, que permite cumprir propósitos sociocomunicativos específicos.

Com base no pressuposto de que a linguagem funciona no contexto, visto que este é o ambiente em que os significados se realizam e no qual desempenhamos papéis, um texto só significa inserido em um contexto específico, conforme as necessidades comunicativas e os objetivos almejados, pois com ele realizamos diferentes tarefas e cumprimos funções na sociedade. Nessa perspectiva, texto é linguagem viva, composta por diferentes formas e meios de expressão (HALLIDAY; HASAN, 1985, p. 10), como por exemplo uma imagem, um desenho, uma pintura ou escultura.

Texto é, ao mesmo tempo, um processo contínuo de escolhas semânticas e um produto que pode ser registrado para concretizar a experiência humana; um potencial de significados que se realiza no contexto a fim de estabelecer e manter relações, construindo significados que

nos representam na cultura. Texto como produto é algo que pode ser representado de forma sistemática por termos que o estruturam e permitem seu registro. Como processo, é algo em constante construção e reconstrução, que direciona nosso olhar para além das palavras e das estruturas composicionais.

Com base na perspectiva sociossemiótica da linguagem, Halliday e Matthiessen (2014, p. 23) compreendem texto como um processo, um evento interativo, uma troca social de informações e conhecimentos, uma forma de estabelecer diálogos e interações entre falantes, ouvintes e escritores. Nessa concepção, todo texto e toda linguagem são significativos porque resultam de uma produção com propósito comunicativo específico, que permeia nossas interações, ou seja, realizamos nossos propósitos por meio de textos em diferentes formas e meios.

Qualquer instância da linguagem que constrói significado é um texto (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 3), pois só cumpre com o seu propósito de comunicar quando é decifrado, ou seja, entendido pelos participantes envolvidos no evento comunicativo. Com base nisso, um texto é um objeto de extrema relevância em uma instância social de significado, em um contexto de situação específico, pois ele não significa se não está inserido em uma cultura, em uma situação específica, possibilitando aos participantes envolvidos se relacionarem e se posicionarem.

Ao considerar que um texto só significa em uma cultura, é preciso direcionar os estudos para a compreensão da inter-relação texto e contexto, as representações implícitas e o desenvolvimento de papéis, a fim de assumir posicionamentos na sociedade. Para entender melhor esse aspecto, a seguir, abordamos os sistemas semântico-discursivos.

2.2 SISTEMAS DISCURSIVOS

Estudos de como as orações se relacionam referem-se a como estruturas gramaticais se realizam no discurso, de forma a estabelecer coesão, portanto, revelam como essas relações constroem significados para além da oração. Conforme Halliday e Webster (2009), os recursos coesivos de referência, elipse, substituição, conjunção e coesão lexical foram propostos por Halliday e Hasan (1976) como recursos textuais não estruturais, que estabelecem relação entre as orações no discurso. Posteriormente, com o intuito de identificar e analisar os significados construídos para além da oração e o papel desses significados na vida social como constitutivos de valores que permeiam a vida das pessoas, Martin (1992) reformulou esses estudos dos

recursos coesivos de Halliday e Hasan (1976) como a estrutura do discurso semântico discursivo (HALLIDAY; WEBSTER, 2009).

A inter-relação entre sentenças, textos e cultura, sugerida por Martin (1992), determina que um texto só significa em uma cultura, considerando seus aspectos situacionais, visto que não podemos atribuir sentido a sentenças isoladas ou a orações simples, sem que estejam inseridas em uma situação e em uma cultura. Dessa forma, o texto torna-se um potencial para compreender e interpretar aspectos relacionados à cultura, permitindo interpretações que vão além da oração e dizem respeito às relações semântico-discursivas.

Para que isso aconteça, é necessário, segundo Martin (1992), explorar a semântica do discurso inserida no contexto social, tendo em vista a urgência de desenvolver trabalhos que explorem os significados entre a gramática e o gênero, considerando os recursos semânticos para a interpretação de textos.

Os sistemas discursivos são organizados em seis grupos, a partir das três metafunções da linguagem: a) metafunção ideacional – sistemas de IDEACÃO, a representação de experiências no mundo, e de CONJUNÇÃO, a conexão de eventos no discurso; b) metafunção interpessoal – sistemas de AVALIATIVIDADE, a negociação de atitudes, e de NEGOCIAÇÃO, as trocas realizadas no discurso; c) metafunção textual – sistemas de IDENTIFICAÇÃO, a busca por pessoas e coisas, e de PERIODICIDADE, o fluxo da informação. (MARTIN; ROSE, 2007).

Na sequência, nos concentraremos nos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE, visto que são utilizados como fundamentação para as análises propostas no *corpus* deste trabalho.

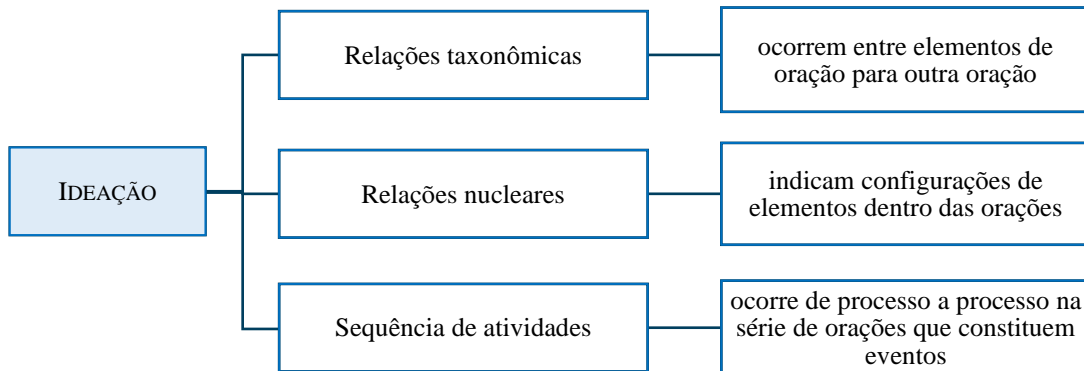
2.2.1 Sistema discursivo de IDEACÃO

O sistema discursivo de IDEACÃO diz respeito à construção de nossa experiência no mundo, representada, linguisticamente, em textos, por meio das atividades nas quais nos envolvemos, das escolhas que fazemos, dos lugares e das pessoas com as quais nos relacionamos. Insere-se na metafunção ideacional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e, com base nas relações estabelecidas pelo léxico, possibilita a construção do campo do discurso ou campo de experiência ou campo do texto.

O campo da experiência compreende as sequências de atividades nas quais as pessoas se envolvem e é realizado por meio de elementos léxico-gramaticas, nas orações (MARTIN; ROSE, 2007). Esse campo compreende as relações lexicais, nas quais um texto se desenvolve para construir taxonomias de pessoas, coisas, lugares e qualidades. São identificados três

conjuntos de relações lexicais: relações taxonômicas, relações nucleares e sequência de atividades (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007), as quais estão representadas na Figura 5.

Figura 5 – Sistema discursivo de IDEAÇÃO



Fonte: organizado com base em Martin e Rose (2007).

O sistema discursivo de IDEAÇÃO compreende as relações taxonômicas, as relações nucleares e as sequências de atividades, como apresentado na Figura 5. O foco desse sistema, conforme Martin (1992), está nos significados experienciais em que as pessoas, coisas e lugares são representadas e especificadas; os processos que constroem as atividades em que os participantes se envolvem, as quais são organizadas por sequências de atividades no texto. Dessa forma, o fluxo de informações é construído à medida que o texto se desenvolve com base nas relações estabelecidas pelo léxico.

O sistema de relações lexicais se refere, segundo Martin (1992) e Martin e Rose (2007), às configurações que materializam os significados na estrutura do discurso. Essas relações são definidas como taxonomias de superordenação e de composição, que constroem o campo de experiência do texto; configurações nucleares, que se referem às atividades realizadas pelos participantes; e Sequência de Atividades, que organiza as atividades realizadas pelos participantes no campo.

Taxonomias de superordenação dizem respeito às relações entre as orações do texto e realizam-se por meio de categorias lexicais que classificam os termos como “tipo de algo” (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007). Realizações de superordenação dizem respeito às categorias de similaridade por repetição de mesmo termo ou por repetição de ideia, ou seja, por sinônimo; categorias de contraste por oposição converso ou antônimo e de contraste série escala ou ciclo; categorias de classe e subclasse de hiperonímia e de hiponímia.

Relações de similaridade ocorrem por repetição, que pode ser de mesmo termo ou por flexão, e repetição de ideia, realizada nos textos por meio de sinônimo (MARTIN, 1992), conforme apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 – Categorias de similaridade

Similaridade repetição de mesmo termo	Desde pequena era uma criança serena, observadora e caprichosa. Biografada tem dois irmãos, Nome e Nome, sendo ela a mais velha. Quando criança vivia brincando com Nome. (T5VF)
Similaridade repetição por flexão	Trabalhou desde muito cedo, mas, infelizmente, depois de um tempo teve que largar os estudos, pois estudar e trabalhar estava sendo muito “puxado” para ele. (T2VF)
Similaridade sinônimo	Ela tinha cabelos longos , mas sempre variava. Uma hora estava curto, outra comprido ou com uma cor diferente. (T4VF)

Fonte: elaborado pela autora com dados do *corpus*.

As categorias de similaridade, conforme apresenta o Quadro 3, ocorrem por repetição de mesmo termo em “criança”. Nos processos “trabalhou” e “trabalhar” a repetição é realizada por flexão, visto que a raiz da palavra se mantém. Similaridade por sinônimo ocorre em “longos” e “comprido” para indicar a repetição da ideia.

A densidade lexical de um campo de experiência, segundo Martin (1992) e Martin e Rose (2007), refere-se ao uso variado do léxico em relações que podem ser enriquecidas, no texto, por categorias de contraste, para indicar oposições, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 – Categorias de contraste do sistema de IDEACÃO

Contraste oposição	converso	Sua infância foi muito triste, pois sua mãe Nome faleceu devido a um câncer quando Biografada tinha apenas cinco anos. O seu pai faleceu devido a um incêndio enquanto trabalhava em um trem em Santa Maria. (T4VF)
	antônimo	Ela tinha cabelos longos, mas sempre variava. Uma hora estava curto , outra comprido ou com uma cor diferente. (T4VF)
Contraste série	escala	Sua infância foi muito triste, pois sua mãe Nome faleceu devido a um câncer quando Biografada tinha apenas cinco anos. [...] Na mocidade , Biografada recorda com muita saudade e alegria dos momentos em que brincava de esconde-esconde com seus amigos da rua. (T4VF)
	ciclo	[...]sua mãe Nome faleceu devido a um câncer quando Biografada tinha apenas cinco anos . [...] Quando tinha doze anos , seu avô faleceu e ela se mudou com sua avó [...] (T4VF)

Fonte: elaborado pela autora, com dados do *corpus*.

No Quadro 4, as relações de contraste por converso revelam a oposição de papéis desempenhados na família e reconhecidos na sociedade nos termos “mãe” e “pai”. Oposição por antonímia ocorre nos termos “curto” e “comprido” para indicar a variedade de tamanhos do cabelo do biografado ao longo de sua história de vida. Contraste construído por série escala ocorre em termos que não podem ser mensurados ou quantificados, como “infância” e “mocidade”, os quais evidenciam momentos opostos na vida do biografado. Ao contrário, contraste por série ciclo ocorre em termos que podem ser mensurados como “cinco anos” e “doze anos”.

As relações lexicais também se evidenciam em textos para construir o campo de experiência por meio de taxonomias de classe e subclasse ou de subclasse e classe, nas realizações de hiperônimo e hipônimo, conforme apresentado no Quadro 5.

Quadro 5 – Categorias de hiperônimo e hipônimo

Relações de hiperonímia	Com seus 18 anos, antes de ir para o quartel, namorou Andrea, sua amiga de infância , e hoje, sua esposa. (T2VF)
Relações de hiponímia	Três anos mais tarde, para completar a felicidade da família , nasceu Nome, o bebê da casa [...]. (T2VF)

Fonte: elaborado pela autora, com dados do *corpus*.

No Quadro 5, em “amiga de infância”, há uma relação taxonômica de hiperonímia em que o segundo termo “de infância” revela o tipo de “amiga”. Desse modo, a informação sobre o biografado no relato é ampliada, tornando-se mais específica. De forma similar, no Quadro 5, no termo “bebê da casa”, a informação no campo de experiência do texto se expande, no entanto, o primeiro termo “bebê” é mais o específico e “casa” é o mais abrangente, realizando uma relação lexical de hiponímia.

Realizações de Composição, segundo Martin (1992), também ampliam e detalham o campo de experiência de um texto. Ocorrem a partir da ideia de “constituído por”, revelando a relação entre o todo e as partes que o compõem. Outras realizações de Composição se evidenciam por meio de coletivos, em que um termo, no singular representa um grupo ou uma comunidade. O Quadro 6 apresenta essas categorias.

Quadro 6 – Categorias de composição todo e as partes e coletivo

Relação entre o todo e as partes	Biografada também era travessa e brincalhona, subia em árvores para comer frutinhas [...] (T4VF)
Relação de coletivo	É conhecida por “Biografada”. Biografada adorava jogar adorava jogar handebol e vôlei, tanto que ela e seu time ganharam vários campeonatos de interséries na época. (T5VF)

Fonte: elaborado pela autora, com dados do *corpus*.

Realizações de Composição entre o todo e as partes ocorrem, no Quadro 6, em “árvore”, que representa o todo, e “frutinhas”, as partes desse todo. De acordo com Martin (1992), esse tipo de relação permite organizar e conectar as partes do texto e permite estabelecer coesão por meio do léxico, contribuindo para a construção do campo de experiência. O termo “time” (Quadro 7) é um coletivo para indicar as pessoas que jogaram com a biografada.

O uso variado do léxico em um texto, segundo Martin (1992) e Martin e Rose (2007), resulta em densidade lexical, a qual diz respeito à utilização de categorias lexicais diversificadas para construir e organizar a mensagem. Nesse sentido, recorrer às estruturas ideacionais permite ampliar as relações por meio do léxico, construindo cadeias lexicais de significado (MARTIN, 1992) que se configuram para relacionar os termos na oração, bem como as orações no texto.

As relações nucleares evidenciadas no campo de experiência de um texto também dizem respeito ao sistema discursivo de IDEAÇÃO e compreendem estruturas que configuram as orações no texto. Dizem respeito à forma como as ações, pessoas, lugares, coisas e qualidades se organizam como atividades em sequência.

Realizações de nuclearidade no texto são os caminhos pelos quais as sequências de atividades se configuram e estabelecem a coesão lexical (MARTIN, 1992). Revelam como as atividades se organizam em sequência, evidenciando relações entre partes da mensagem, com base nas relações lógico-semânticas de Halliday para expandir, elaborar ou intensificar termos e orações. Em razão disso, podem ocorrer no nível abaixo da oração e, nesse caso, são determinadas pelos grupos nominais para realizar pessoas e coisas e os grupos verbais para processos e circunstâncias. No nível da oração, a nuclearidade identifica as relações entre partes da mensagem, revelando as atividades realizadas e as sequências de atividades que organizam os eventos. Desse modo, permitem identificar como as informações se organizam no texto.

Neste trabalho, nosso foco está nas relações de nuclearidade estabelecidas no nível da oração, organizadas por Martin (1992) e Martin e Rose (2007), com base no sistema de Ergatividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), para revelar o Núcleo, formado pelo

processo e meio, os termos Marginais, identificados como Agente ou Beneficiário e pelos termos Periféricos, que são realizados pelas circunstâncias para indicar aspectos contextuais de tempo, lugar, modo, causa, entre outros. Essas relações são apresentadas no Quadro 7.

Quadro 7 – Relações de nuclearidade no nível da oração

Agente	Núcleo		Beneficiário	Periférico
	Processo	Meio		
Ela [dona Lúcia]	ia [cedo] levar	comida	para ele [biografado]	todas as manhãs

Fonte: adaptado de Martin e Rose (2007) a partir do texto T7VF do *corpus*.

No Quadro 7, as relações de nuclearidade na oração indicam o Núcleo “ia [cedo] levar comida”, formado pelo centro, que é o processo, e pelo meio, que é o alcance do processo. Os termos “ela [dona Lúcia]”, que é o Agente, e “para ele [biografado]”, que é o Beneficiário, são Marginais, pois, segundo Martin (1992), podem ou não serem revelados na oração. As circunstâncias são os termos Periféricos e indicam aspectos contextuais, no caso do exemplo no Quadro 8, de tempo e de frequência, no termo “todas as manhãs”.

A partir da identificação das relações de nuclearidade, as atividades são apresentadas em sequência no campo de experiência de um texto. As sequências de atividades, conforme Martin e Rose (2007), precisam ser analisadas com foco nos eventos e nas fases de um texto, pois evidenciam seus momentos constituintes. As relações nucleares constroem os papéis representados pelas pessoas e coisas na sequência de atividades, e as relações taxonômicas mostram como os processos ocorrem e a mudança de expectativa de uma fase para outra no texto. O exemplo 2 apresenta uma sequência de atividades em um texto.

Exemplo 2

aos treze anos, [**biografado**] **foi** ao seu primeiro baile com seu tio,



Com seus dezesseis, [**biografado**] **foi trabalhar** na cidade.



Seu primeiro emprego [do **biografado**] **foi** em uma lojinha que estava prestes a falir



mas [**biografado**] **conseguiu fazer** a lojinha “andar para frente”



Com a chegada de seus dezoito anos, [**biografado**] **começou a trabalhar** nas firmas



Com seus vinte anos, [**biografado**] **casou-se** pela primeira



depois [**biografado**] se **separou**. (T3VF)

No exemplo 2, a sucessão de processos reflete a organização dos eventos nos quais o participante se envolve, construindo a sequência de atividades. Nesse caso, o texto relata as diferentes atividades que o biografado realiza a partir de uma sequência configurada no tempo ou com base na relação de causa e consequência, de forma a reportar os eventos relevantes da vida desse participante.

As realizações evidenciadas pelos recursos ideacionais, neste trabalho são o foco de análise. Considerando-se que o *corpus* apresenta muitas ocorrências avaliativas, recorreremos ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE. Na subseção a seguir trataremos desse sistema.

2.2.2 Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE

O sistema discursivo de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) refere-se à avaliação na linguagem. Compreende as avaliações explícitas e implícitas para as pessoas, coisas ou comportamentos, preocupando-se com as trocas e negociações realizadas quando as relações entre as pessoas são construídas. A avaliação está relacionada aos valores e sentimentos partilhados no contexto (MARTIN; WHITE, 2005). Esse sistema refere-se a significados interpessoais compartilhados no contexto e pode ser organizado em três subsistemas, Engajamento, Atitude e Gradação, os quais estão representados na Quadro 8.

Quadro 8 – Visão Geral do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE

Sistema	AVALIATIVIDADE		
Subsistema	Atitude	Engajamento	Gradação
Categorias	Afeto	Monoglossia	Foco
	Julgamento	Heteroglossia	Força
	Apreciação		

Fonte: adaptado de Martin e White (2005, p. 38).

Os recursos do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005), representado na Quadro 9, compreendem os subsistemas de Engajamento, Atitude e Gradação. Engajamento diz respeito às formas como os valores são compartilhados por meio de monoglossia e heteroglossia; Atitude refere-se às categorias de afeto, julgamento e apreciação, que são negociadas no texto. Gradação, por sua vez, envolve como os leitores são alinhados nos textos por meio das categorias de foco e força.

Neste trabalho, o foco está nas ocorrências avaliativas dos subsistemas de Atitude e de Gradação, visto que são recorrentes em relatos biográficos (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008). O subsistema de Atitude compreende como as pessoas expressam seus sentimentos e suas emoções (MARTIN; WHITE, 2005), registrando-os de forma positiva ou negativa, explícitos ou implícitos no texto. O Quadro 9 apresenta as categorias do subsistema de Atitude.

Quadro 9 – Categorias do subsistema de Atitude

Subsistema de Atitude		
Afeto Recursos para expressar emoções	Julgamento Recursos para julgar o caráter	Apreciação Recursos para atribuir valor às coisas

Fonte: elaborado com base em Vian Jr. (2010, p. 19).

As categorias do subsistema de Atitude, no Quadro 9, apresentam os recursos de afeto, os de julgamento e de apreciação. Os recursos de afeto são utilizados para avaliar pessoas e coisas e apresentam as subcategorias de felicidade e infelicidade, satisfação e insatisfação, segurança e insegurança para revelar emoções, conforme indicam os exemplos.

Exemplo 3

Afeto felicidade - Teve uma infância **adorava** jogar futebol e andar de cavalo com seu pai. (T6VF)

Afeto infelicidade - Biografado que, infelizmente, **perdeu** seu irmão gêmeo ao nascer. (T1VF)

Exemplo 4

Afeto satisfação - **Tem orgulho** de ter presenciado em sua casa com sua família reunida o Campeonato Mundial de 1994 em que o Brasil foi campeão. (T6VF)

Afeto insatisfação – **Sente-se decepcionado**, pois sua infância poderia ter sido melhor. (T2VF)

Exemplo 5

Afeto segurança – Essas suas conquistas ela agradece a Deus e à Nossa Senhora Medianeira, a qual **é muito devota**. (T4VF)

Afeto insegurança – [...] e depois como **não tinha para onde ir**, ficou caminhando a noite toda [...] (T7VF)

Os termos destacados no exemplo 3 revelam avaliações referentes à categoria de afeto felicidade no processo “adorava” e à categoria de afeto infelicidade no processo “perdeu”. Indicam, respectivamente o que o participante biografado gostava muito de fazer e o sentimento de tristeza por perder o irmão gêmeo. Os recursos de afeto satisfação e insatisfação, por sua

vez, no exemplo 4, expressam o orgulho em ter a família reunida para assistir ao jogo e a decepção em não ter uma infância melhor. No exemplo 5, estão destacados afeto segurança para revelar a devoção do biografado a Deus e a nossa senhora, e afeto insegurança para indicar que o participante não tinha um lugar para passar a noite.

A categoria de julgamento, por sua vez, apresenta recursos que são utilizados para julgar o caráter das pessoas e seus comportamentos e revelam significados quanto à capacidade, normalidade, tenacidade, veracidade ou propriedade, conforme apresentam os exemplos a seguir.

Exemplo 6 - Julgamento capacidade - Atualmente, é um **grande** profissional em sua profissão de padeiro [...] (T6VF)

Exemplo 7 - Julgamento normalidade – [...] deixa um conselho aos jovens de sempre **respeitar os mais velhos**. (T6VF)

Exemplo 8- Julgamento tenacidade – [...] mas ele **não desistiu** e provou que podia ser alguém na vida, apesar das dificuldades. (T6VF)

Exemplo 9 - Julgamento veracidade – Hoje, ela se considera uma boa mãe, **honest**a, trabalhadora e de bom coração. (T5VF)

Exemplo 10 - Julgamento propriedade - Foi criado por sua tia, quem considera **sua verdadeira mãe**.

No exemplo 6, há o julgamento de capacidade em “grande” para “profissional”, que é o biografado no texto. Julgamento de normalidade (exemplo 7) é apresentado em “sempre respeitar os mais velhos”, visto que essa deve ser a ação normal em uma sociedade. Julgamento tenacidade (exemplo 8) é indicado em “não desistiu” para mostrar o biografado como alguém tenaz. Julgamento veracidade (exemplo 9) revela a biografada como verdadeira no termo “honest” e julgamento propriedade (exemplo 10) é utilizado para caracterizar a tia como uma “verdadeira mãe”.

Os recursos referentes à categoria de apreciação são utilizados para expressar reação às coisas em três subcategorias, quais sejam: reação, composição e valoração, que são exemplificadas a seguir.

Exemplo 11 - Apreciação reação – [...] encheu um prato com minhocas junto com caldo de galinha e deu para uma de suas irmãs comer dizendo, ser macarrão logo **apanhando de sua mãe** por tal ato. (T1VF)

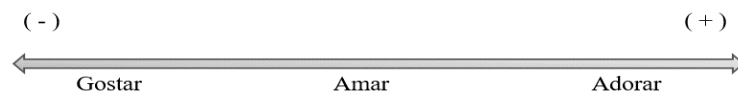
Exemplo 12 - Apreciação composição - enfrentou dificuldades, mas sempre **acompanhadas de alegria**. (T6VF)

Exemplo 13 - Apreciação valoração - [...] gosta de fazer amizades **novas**, tem um sonho de um dia poder viajar para Búzios. (T6VF)

No exemplo 11, apreciação reação é indicada no termo “apanhando de sua mãe” para revelar a reação desta em relação a arte realizada pelo biografado. No exemplo 12, apreciação composição indica que as dificuldades enfrentadas eram, também, “acompanhadas de alegria”. No exemplo 13, em “novas” há apreciação de valoração para “amizades”.

As ocorrências de avaliações, em um texto, podem ser graduadas pelo subsistema de Gradação no que diz respeito ao grau ou à intensidade. A Figura 6 exemplifica a intensidade em uma escala que corresponde ao nível mais alto ou mais fraco, com maior ou menor intensidade.

Figura 6 – Escala de intensidade dos termos gostar, amar e adorar.



Fonte: Souza (2010, p. 191).

Os processos gostar, amar e adorar representam avaliações demarcadas pelo grau de intensidade, pois em uma escala, conforme apresenta a Figura 6, amar implica uma intensidade maior que adorar, mas representa um grau menor em relação a gostar. Esses níveis influenciam as relações interpessoais no contexto, as quais são permeadas por marcas avaliativas.

As graduações do sistema de Gradação são determinadas pelas categorias de Força, quantificação ou intensificação, e de Foco, acentuação e atenuação, exemplificadas a seguir.

Exemplo 14 - Gradação força quantificação -[...] quando ainda era criança, passou por **diversas** dificuldades [...] (T3VF)

Exemplo 15 - Gradação força intensificação - Outro fato que lhe marca **muito** [...] (T1VF)

Exemplo 16 - Gradação foco acentuação – Hoje, aos seus quarenta e oito anos, trabalha com o que **mais** gosta [...] (T1VF)

Exemplo 17 - Gradação foco atenuação - Seu primeiro emprego foi em uma **lojinha** que estava prestes a falir [...] (T1VF)

As categorias e subcategorias do sistema de Gradação força quantificação, no exemplo 14, é realizada pelo termo “diversas” que quantifica as dificuldades enfrentadas pelo biografado. Gradação força intensificação, no exemplo 15, é apresentada no termo “muito” para revelar o quanto o fato marcou o biografado.

Significados de Gradação foco acentuação é indicado pelo termo “mais”, no exemplo 16, para acentuar algo que o biografado mais gosta, a saber, seu trabalho. Gradação foco atenuação, no termo “lojinha” (exemplo 17), revela a pouca relevância dada à loja, possivelmente por estar “prestes a falir”, visto que a atenuação parece conferir-lhe grau menor relevância.

Na LSF, os recursos da léxico-gramática realizam os estratos da linguagem no contexto, pois é por meio dela que os significados são concretizados no texto e são compreendidos. Desse modo, ao considerar os significados no discurso, torna-se necessário abordar o sistema de transitividade, uma vez que este permite identificar as realizações léxico-gramaticais dos elementos experienciais da oração, bem como o sistema de ergatividade para verificar os papéis desempenhados (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), em especial pelo participante central, nos textos do *corpus* desta tese. A partir disso, a seguir trataremos desses sistemas.

2.3 SISTEMA DE TRANSITIVIDADE

No estrato da léxico-gramática, o sistema de Transitividade refere-se à função experiencial da linguagem e permite identificar como as experiências são construídas no mundo, pelos elementos experienciais da oração, participantes, processos e circunstâncias (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), apresentados no exemplo 18.

Exemplo 18 – elementos experienciais da oração

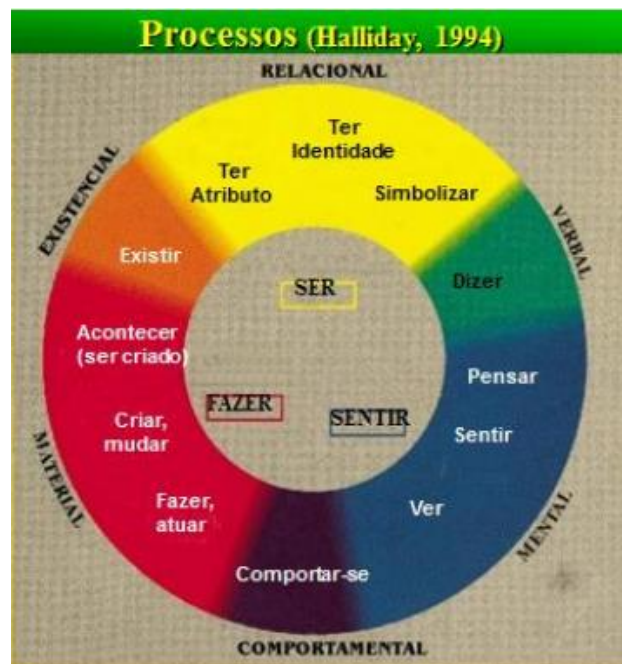
Biografado - nasceu - em Santa Maria no dia 01/03/1975 [...]. (T2VF)

Participante - processo - circunstância

Participantes são as pessoas ou coisas envolvidas na oração, e as circunstâncias indicam aspectos contextuais que dizem respeito ao tempo, ao lugar, ao modo ou causa (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). No exemplo 18, “Biografado” é o participante e, juntamente com o processo “nasceu”, forma o centro da oração. Os elementos circunstanciais “Em Santa Maria”, que indica lugar, e “no dia 01/03/1975”, que indica tempo, são as dimensões contextuais da oração.

Os processos, de acordo com Halliday e Matthiessen (2014), representam ações ou expressam significados. Ações do fazer são indicadas pelos processos Materiais e Comportamentais; os significados do sentir são expressos pelos processos Mentais, do ser pelos Relacionais e do existir pelos Existenciais. A Figura 7 representa os tipos de processos.

Figura 7 – Tipos de processos na oração



Fonte: Adaptado de Halliday (1994) por Cabral (2015).

A Figura 7 refere-se aos processos do fazer, do ser e do sentir para representar a experiência humana no mundo. Segundo Halliday e Matthiessen (2014), os processos Materiais constroem eventos e ações para revelar nossa experiência do mundo material, os Comportamentais referem-se a comportamentos tipicamente humanos, os processos Mentais referem-se ao mundo de nossa consciência por meio do sentir; os Relacionais caracterizam ou identificam e revelam significados do ser e do ter, os Existenciais representam que algo existe ou acontece no mundo, e os Verbais referem-se a passagens dialógicas e contribuem para criação de narrativas. Os exemplos a seguir apresentam os processos em orações retiradas do *corpus* desta tese.

Exemplo 19 – processo Material
[Biografado] começou a **trabalhar** nas firmas [...] (T1VF)

Exemplo 20 – processo Comportamental
Com apenas doze anos de idade, começou a trabalhar e a **dançar** no CTG. (T7VF)

Exemplo 21 – processo Mental
Em suas horas vagas [Biografado] **adora refletir** sobre os pensamentos da mente [...]. (T6VF)

Exemplo 21 – processo Relacional
Biografado **é** uma pessoa muito alegre [...] (T6VF)

Exemplo 22 – processo Existencial
Biografado **nasceu** em Santa maria [...] (T2VF)

Exemplo 23- processo Verbal
Ela lembra que seu avô sempre **dizia** para ela não se aproximar de uma vaca. (T4VF)

As realizações dos processos Material “trabalhar” (Exemplo 19), Comportamental “dançar” (Exemplo 20), Mental “refletir” (Exemplo 21), Relacional “é” (Exemplo 22), Existencial “nasceu” (Exemplo 23) e Verbal “dizia” (Exemplo 23) realizam significados do fazer, do comportar, do sentir, do ser, do existir e do dizer.

Os processos constroem diferentes representações para os participantes em um texto, quais sejam: de Ator (Material), de Comportante (Comportamental), de Experienciador (mental), de Portador, Identificado, Identificador ou Possuidor (Relacional) e de Existente (Existencial).

Quadro 10 – Tipos de circunstância na oração

Tipos de circunstância		
Extensão distância Extensão duração Extensão frequência	Modo meio Modo qualidade Modo comparação Modo grau	Contingência condição Contingência falta/omissão Contingência condição
Localização de lugar Localização de tempo	Causa razão Causa finalidade Causa benefício	Acompanhamento companhia Acompanhamento adição
Papel estilo Papel produto	Assunto	Ângulo ponto de vista Ângulo fonte

Fonte: adaptado de Halliday e Matthiessen (2004) por Fuzer e Cabral (2014).

Outro elemento experiencial da oração é a circunstância, que é um termo periférico, e revela aspectos contextuais e é classificada em diferentes tipos, conforme apresenta o Quadro 10.

As circunstâncias se classificam em diferentes tipos e configuram as relações estabelecidas na oração, situando quanto ao tempo ou lugar, por exemplo. A seguir exemplificamos alguns desses tipos.

Exemplo 24 – circunstância de Localização de tempo
[...] **aos treze anos**, [Biografado] foi ao seu primeiro baile com seu tio, [...] (T1VF)

Exemplo 25 – circunstância de Acompanhamento companhia
[Biografado] foi ao seu primeiro baile **com seu tio** [...] (T1VF)

Exemplo 26 – circunstância de Causa razão

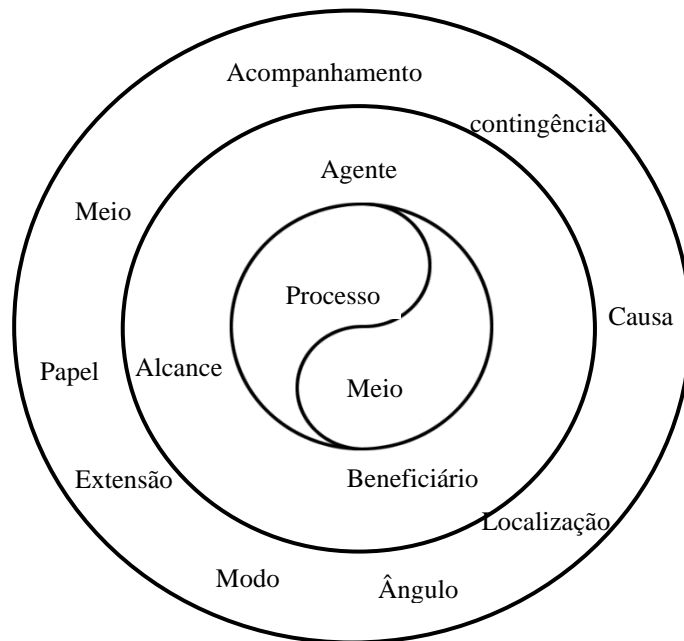
[...] pois sua mãe Nome faleceu **devido a um câncer** [...] (T4VF)

No Exemplo 24, “aos treze anos” indica quando o participante foi ao seu primeiro baile, portanto, configuração de tempo na oração. No Exemplo 25, “com seu tio” indica com quem o participante foi ao primeiro baile de sua vida. Logo, apresenta quem o acompanhava nesse momento. No Exemplo 26, “devido a um câncer” indica o motivo que causou a morte da mãe do participante na oração. Essas informações são contextualizadas por elementos circunstanciais que as especificam.

Inserido no sistema de transitividade, o modelo de ergatividade, segundo Halliday e Matthiessen (2014, p. 333), “não é o nome de um sistema, mas uma propriedade do sistema de transitividade”¹⁸ e ambos se complementam para construir representações na oração. Para os autores, o modelo de ergatividade permite uma interpretação mais nuclear, com foco na generalização por meio de diferentes tipos de processo. No modelo de transitividade, por sua vez, a interpretação é linear, com base nas semelhanças e diferenças de tipos de processos.

A partir dessa perspectiva, o sistema de transitividade revela a função de Agente dos processos e o modelo de ergatividade revela a função de participante Beneficiário e Alcance do processo. A Figura 8 apresenta o modelo de ergatividade.

Figura 8 – Modelo de ergatividade



Fonte: traduzido de Halliday e Matthiessen (2014, p. 348)

¹⁸ No original: “not the name of a system, but a property of the system of transitivity” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 333)

Conforme apresenta a Figura 8, o modelo de ergatividade é representado pelo símbolo Yin yang para indicar o elemento nuclear da oração, que é representado na relação processo + meio, visto que o meio é o responsável pelo processo acontecer. Os participantes exercem a função de Agente, Beneficiário e Alcance e são considerados elementos marginais, uma vez que podem ou não estarem explícitos na oração. As circunstâncias, nesse modelo, são elementos periféricos que indicam dimensões de causa, tempo ou razão, por exemplo.

Sendo assim, os significados são expressos na oração pelos recursos léxico-gramaticais, os quais realizam o estrato da semântica do discurso, considerando o contexto em que os textos se inserem. A partir dessas realizações, diferentes gêneros de texto se instanciam em textos, considerando o propósito sociocomunicativo e a estrutura esquemática. Esse tema será abordado, na seção a seguir, na qual versamos acerca de gêneros de texto na perspectiva da LSF.

2.4 GÊNERO DE TEXTO NA PERSPECTIVA SISTÊMICO-FUNCIONAL

Para referenciar os estudos relacionados a gênero de texto, na LSF, é essencial destacar os trabalhos de pesquisa desenvolvidos por Martin (1999) e seu grupo de funcionalistas da escola de Sydney (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE; MARTIN, 2012; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008; EMÍLIA; CHRISTIE, 2013).

Os conceitos de relações funcionais do contexto foram abordados por Martin (1999), em parceria com Rothery e Christie. O ponto de partida foi o princípio de que a linguagem se manifesta no contexto a partir de dois eixos: o paradigmático, de seleções e escolhas; e o sintagmático, de combinações, propostos por Saussure. Associado a isso, a noção de propósito social, segundo Martin (1999), parecia se conciliar com a proposta multifuncional da linguagem, desenvolvida por Halliday.

Com base nisso e preocupados com a organização global do texto, Martin e Rothery, no período de 1980-1982, centraram seus estudos na variável contextual, associada à estrutura do texto, bem como em seu propósito social. Em resposta a isso, renomearam a variável relações funcionais como gênero, diferenciando-a das relações pessoais. Por volta de 1982, passaram a usar o termo “gênero para referir a processos sociais de propósitos em etapas”¹⁹ (MARTIN, 1999, p. 224), modelando um nível mais profundo e abstrato do que as variáveis de registro de campo, relações e modo.

¹⁹ No original: “genre to refer to staged purposeful social process” (MARTIN, 1999, p. 224).

Com o objetivo mapear a cultura como um sistema de gêneros, Martin (1984, p. 246) o descreve como “atividades orientadas por objetivos em etapas”²⁰ ou “como processos sociais com objetivos orientados, em etapas”²¹. A noção de gênero de texto, determinando-o como um sistema sociosemiótico, forneceu suporte para estudar a linguagem na perspectiva de construção de significado. Na função de linguista, o pesquisador buscou desenvolver um trabalho que explorasse funcionalmente a linguagem estratificada no modelo de contexto, registro e gênero. A Figura 9 apresenta esse modelo estratificado da linguagem na perspectiva da LSF.

Figura 9 – Estrato da linguagem no contexto social



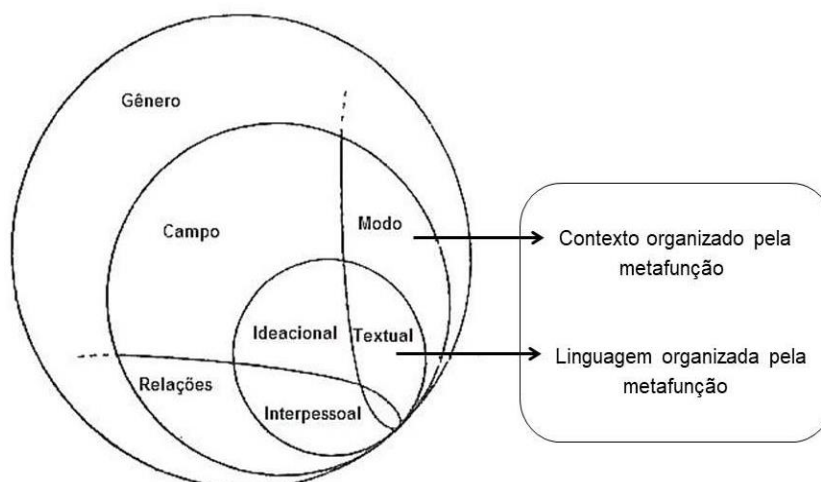
Fonte: traduzido de Martin e Rose (2008, p. 10).

Cada estrato da linguagem é realizado no contexto e, para esclarecer a perspectiva de gênero na relação de registro e linguagem, Martin (1999) adota a noção de metarredundância, determinada pela ideia de padrões de padrões, para compreender a realização da modelagem do contexto como um padrão de padrões linguísticos, na qual a linguagem é base concreta, e o contexto, o nível mais abstrato da estrutura sociossemântica. Dessa forma, todo o sistema da linguagem é apresentado a partir do conceito de realização, estabelecendo relação entre os estratos e de instanciação para denominar a manifestação do sistema no processo, representada na Figura 10.

²⁰“as staged goal-oriented purposeful activity” (MARTIN, 1984b).

²¹ “as stage goal-oriented social process” (MARTIN, 1986, p. 246).

Figura 10 – Linguagem e contexto social a partir das metafunções



Fonte: traduzido de Martin (1999, p. 232, tradução minha).

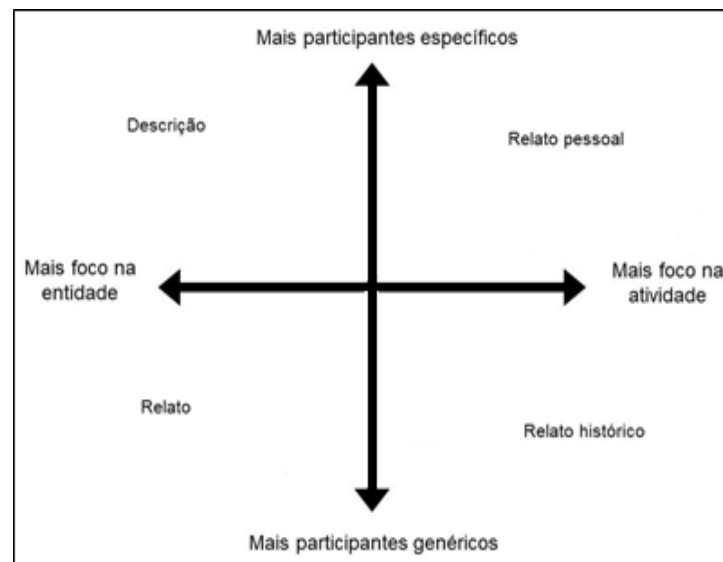
A Figura 10 representa a estratificação do contexto de cultura, que envolve o gênero de texto e o propósito sociocomunicativo dos textos na sociedade. O contexto de situação, por sua vez, é organizado pelas metafunções, a partir das variáveis do registro, que organizam a linguagem.

Gênero de texto é definido como processo de etapas com propósito social, em outras palavras, objetivos orientados e trabalhados em direção a esses objetivos e etapas (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE; MARTIN, 2012). Nesse sentido, para realizar diferentes tarefas no nosso dia a dia, é preciso organizar a rotina em etapas. Um exemplo disso é marcar uma consulta com o médico, atividade para a qual é preciso realizar uma sequência de passos, como: encontrar o número de seu telefone, ligar e fazer saudações, cumprimentar; ver disponibilidade de dia e horário para marcar; anotar previamente o que for agendado e finalizar com cumprimentos de despedida.

Com o intuito de mapear um sistema de gêneros como um grupo de agnação e processos sociais, em suas pesquisas iniciais, Martin (1999) considerou apenas quatro classificações: relato pessoal, relato histórico, descrição e *report*, organizando-os a partir de suas características de semelhanças e diferenças. Para isso, adotou a perspectiva de pesquisar, identificar e caracterizar gênero como um sistema de textos, definido como topologia, ao invés tipologia, que é identificado como de tipos de textos, com base em duas dimensões: uma com foco nas atividades e outra com foco nas coisas. Nessa perspectiva, considerou categorias como organização temporal, referente à sequenciação no tempo; participantes específicos ou genéricos; e circunstâncias de localização no tempo.

Ao estabelecer esses parâmetros tipológicos e topológicos para mapear gêneros, Martin (1999) buscou definir a região semântica gradual para identificar semelhanças e diferenças, bem como proximidades dos gêneros de texto, conforme mostrado na Figura 11.

Figura 11 – Topologia de gênero de texto – Espaço semântico gradual



Fonte: traduzido de Martin (1999, p. 241, tradução nossa).

A Figura 11 apresenta as proximidades referentes aos gêneros de texto, pesquisados por Martin (1999), a partir dos parâmetros topológicos, especialmente os relacionados ao currículo escolar, para identificar os tipos de participantes envolvidos, como mais genéricos ou mais específicos, e o foco, na entidade ou na atividade.

Outro aspecto importante refere-se às discussões que envolvem ideologia e relações de poder no gênero de texto. A ideologia se reflete nos textos e pertence a um nível mais abstrato acima do gênero, visto que se encontra na cultura e diz respeito às escolhas e à negociação na socialização de textos em contexto.

O trabalho de mapeamento dos gêneros elementares na escola australiana (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE; MARTIN, 2012) tem como foco ajudar aos professores em sua tarefa de ensinar a linguagem com base em currículo de gêneros de texto, sob o viés da perspectiva tipológica e topológica. A partir desse mapeamento, os gêneros foram organizados em famílias, considerando as semelhanças e as diferenças, os padrões recorrentes, os propósitos sociocomunicativos e as estruturas. Essa organização dos gêneros de texto em famílias, com suas características específicas, será abordada na subseção a seguir.

2.4.1 Família de gêneros de texto

Gênero de texto é o termo usado para nomear configurações de significados que se realizam em etapas a fim de organizar as práticas sociais (MARTIN, 1992, MARTIN; EGGINS, 1997). Essa definição tem por base que qualquer texto tem múltiplos objetivos para realizar um propósito central que o molda e define a família à qual pertence.

Com base nas perspectivas tipológica e topológica, Martin (2002), Martin e Rose (2008), Rose e Martin (2012) reuniram os gêneros elementares na escola, inicialmente, em três grandes famílias. A partir da Escola de Sydney, essas famílias foram ampliadas e compreendem, atualmente, o total de sete, as quais foram traduzidas e adaptadas por Fuzer (2020), conforme apresenta o Quadro 11.

Quadro 11 – Gêneros escolares mapeados a partir da Escola de Sydney

(continua)

Família	Gênero	Propósito	Etapas
Estórias	Relato	Relatar eventos	Orientação Registro de eventos
	Narrativa	Resolver uma complicação	Orientação Complicação Resolução
	<i>Exemplum</i>	Julgar o caráter ou comportamento	Orientação Incidente Interpretação
	Episódio	Compartilhar uma reação emocional em um relato	Orientação Evento Importante Reação
	Observação	Compartilhar uma resposta pessoal	Orientação Evento Comentário
	Notícia	Relatar eventos significativos	<i>Lead</i> Ângulos
Histórias	Relato Autobiográfico	Documentar eventos relevantes da própria vida	Apresentação Sequência de eventos
	Relato Biográfico	Documentar feitos socialmente relevantes da vida de outra pessoa	Apresentação Sequência de eventos relevantes
	Relato Histórico	Documentar sucessão de eventos de um fato histórico	Orientação Sequência de eventos Avaliação
	Explicação histórica (ou Relato histórico Explicativo) ²²	Explicar como os eventos de um fato histórico se encadeiam causalmente	Fato Sequência explicativa
Explicações	Explicação sequencial	Explicar uma sequência	Fenômeno Explicação

²² Conforme Moyano (2013) e Weber (2019), as Explicações históricas podem ser causais (explicar múltiplas causas de um fato histórico) e consequenciais (explicar múltiplas consequências de um fato histórico).

Quadro 11 – Gêneros escolares mapeados a partir da Escola de Sydney

(conclusão)

	Explicação condicional	Explicar causa e efeito de um fenômeno	Fenômeno Explicação
	Explicação fatorial (ou causal)	Explicar múltiplas causas de um fenômeno	Fenômeno: resultado Explicação de fatores
	Explicação consequencial	Explicar múltiplos efeitos de um fenômeno	Fenômeno: causa Explicação: consequência
Procedimentos	Procedimento	Como fazer experimentos e observações	Propósito Equipamento Passos
	Relato de procedimento	Relatar observações	Propósito Método Resultados
	Instrução para análise ²³	Solicitar a análise de fato/situação social/fenômeno	Propósito Objeto de Análise Perguntas
	Estudo de caso ²⁴	Recontar e avaliar casos	Assunto Cenário Descrição Avaliação Recomendação
Relatórios	Relatório descritivo	Classificar e descrever um tipo de fenômeno	Classificação Descrição de um fenômeno
	Relatório classificatório	Classificar e descrever tipos de coisas	Classificação Descrição de tipos de fenômenos
	Relatório composicional	Descrever partes do todo	Classificação Descrição das partes do fenômeno
Argumentos	Exposição	Argumentar para um ponto de vista	Tese Argumentos Reiteração
	Discussão	Discutir dois ou mais pontos de vista	Problema Lados Resolução
Reações a textos	Resenha	Avaliar um objeto cultural	Contextualização Descrição do objeto cultural Avaliação
	Interpretação	Interpretar a mensagem de um texto	Avaliação Sinopse do texto Reafirmação
	Interpretação comparativa	Interpretando temas em múltiplos textos	Avaliação Sinopse Reavaliação
	Resposta Crítica	Reagir à mensagem de um texto	Avaliação Desconstrução Desafio

Fonte: traduzido e adaptado por Fuzer (2020) com base em Rose (2017); Rose e Martin (2012, p. 140); Coffin (2006; 2008); Martin e Rose (2008) e Christie e Derewianka (2008). Ampliado a partir dos estudos de Moyano (2013); Silva (2016); Weber (2019).

²³ Gênero identificado por Silva (2016) em livros didáticos de Ciências Naturais do Ensino Fundamental no Brasil.

²⁴ Gênero acrescentado por Rose (2017).

O mapeamento de gêneros escolares, a partir da Escola de Sydney, no Quadro 11, apresenta as famílias, os gêneros, o propósito sociocomunicativo e as etapas que os constituem. Neste trabalho, o foco será para a família das histórias, com o propósito de informar, sobre a qual trataremos na seção a seguir.

2.4.2 Família de gênero de texto das histórias

As histórias fazem parte da vida das pessoas em geral, pois relatam os caminhos traçados ao longo da existência das pessoas, de modo a revelar as raízes e a essência de cada um. Na concepção de gênero da LSF, as histórias se instanciam na família cujo propósito sociocomunicativo é informar (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE; MARTIN, 2012; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008).

A família de gênero das histórias constitui-se de eventos orientados em etapas, que estabelecem relações de tempo, para identificar como os eventos são ordenados (MARTIN; ROSE, 2008). Suas características compreendem as relações de causa e de valores. Quanto à causa, as histórias explicam os acontecimentos na tentativa de determinar por que ocorrem; em referência aos valores, os gêneros dessa família possibilitam valorizar as interpretações dos significados construídos, pois há a preocupação em recordar e interpretar fatos significantes do passado. Nessa família de gênero de textos, o foco é conhecer o passado em busca da compreensão dos fatos presentes, associando o ontem ao hoje, a causa à consequência. Em razão disso, a organização temporal torna-se relevante.

Outros pesquisadores funcionalistas sobre os gêneros da família das histórias, no discurso escolar, são Christie e Derewianka (2008). Na perspectiva das autoras, essa família é vista como forma de reconstrução do passado, com o propósito de recordar e descrever eventos históricos. Ao iniciar a discussão, os autores destacam que no século XIX, a história buscou seu lugar como ciência, a fim de identificar sua importância não só como fonte documental para descrição de um fato, mas também como forma propor uma reflexão acerca dos eventos ocorridos e da relevância que representam para as pessoas e para o mundo.

Com o passar do tempo, a história deixou de ser um relato documental, passando a exigir compreensão e interpretação desses fatos para conhecer, entender, analisar e refletir sobre eles. A partir disso, os conceitos, os preconceitos e as diferentes visões de mundo implícitas nas histórias passam a ser analisadas para construir pontos de vista individuais, que precisam ser analisados, discutidos, defendidos e assumidos.

Essas perspectivas, na visão de Christie e Derewianka (2008), permitem construir uma “nova história” (grifo das autoras) a partir do desenvolvimento de autoconsciência, sem “verdades finais” (grifo das autoras) prontas. Dessa forma, para propor-se a investigar essa família em contexto de ensino, é necessário que se problematizem os fatos passados para que se promova o desenvolvimento de habilidades historiográficas, a partir de reflexão, capacitando os alunos a buscar respostas no passado, analisando-as criticamente. Há, portanto, dois aspectos importantes em relação à família das histórias, uma vez que, para formar cidadãos conscientes e críticos, é preciso metodologias específicas, no contexto educacional, para trabalhar a capacidade de investigação e de descobertas, com foco em compreensão e interpretação dos fatos.

Os gêneros da família das histórias foram organizados por Christie e Derewianka (2008), considerando o ciclo de desenvolvimento intelectual do ser humano, a partir dos primeiros anos escolares até a adolescência. Nessa pesquisa, os gêneros dessa família foram classificados, em cronológicos, não cronológicos e retóricos.

Os gêneros de texto cronológicos foram definidos como aqueles que surgem na infância e se situam no tempo a partir de uma sequência temporal simples para expressar relações de causa e efeito. Os não cronológicos documentam aspectos importantes para a compreensão de um fato. Ao descreverem aspectos de local e período revelam o contexto e o momento histórico, explicando-o de forma a propor interpretação. Os gêneros de texto da família das histórias definidos como retóricos, por sua vez, são próprios da adolescência, momento em que os fatos são explorados de modo a exigir o desenvolvimento de habilidades historiográficas (CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008) para explorar o fato, discuti-lo e assumir um posicionamento

Na família dos gêneros de texto cronológicos, são encontrados os relatos biográficos, que são o foco deste trabalho e sobre os quais discorreremos na subseção a seguir.

2.4.3 Gênero de texto relato biográfico

O gênero relato biográfico pertence à família das histórias e relata eventos relevantes na história de vida uma pessoa (MARTIN; ROSE, 2008; ROSE; MARTIN, 2012; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), tendo como propósito sociocomunicativo reportar “eventos significativos na história da vida de uma pessoa histórica chave” (MARTIN; ROSE, 2008, p. 102). Revela os valores e os significados que essa pessoa chave tem na vida de alguém, em uma

comunidade ou grupo específicos ou na sociedade, a qual é identificada como participante central, ou seja, biografado.

As etapas que constituem o relato biográfico são identificadas como Orientação, que situa o leitor no texto, para apresentar a pessoa biografada, e Eventos, para revelar o registro dos acontecimentos marcantes do biografado, configurados em relação ao tempo. Há ainda uma etapa opcional, identificada como Avaliação, que propõe uma reflexão tanto sobre a história de vida relatada quanto sobre o participante central. O exemplo 27 apresenta um texto segmentado em etapas.

Exemplo 27

Orientação

Em seis de junho de 1970, em um ranchinho de capim e pau a pique, em Sobradinho, às seis da manhã nascia Biografado que, infelizmente, perdeu seu irmão gêmeo ao nascer. Foi criado por sua tia, quem considera sua verdadeira mãe

Eventos

Não estudou muito, foi até a antiga quinta série, pois com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, para poder ajudar financeiramente em casa mas isso não lhe impedia de ser muito arteiro e aprontar com seus cinco irmãos. Uma arte que lhe vem à cabeça até hoje, foi quando encheu um prato com minhocas junto com caldo de galinha e deu para uma de suas irmãs comer dizendo, ser macarrão logo apanhando de sua mãe por tal ato. Outro fato que lhe marca muito foi quando ganhou sua primeira bicicleta com seus nove anos, de seu padrinho.

No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu tio, uma lembrança que gosta de recordar até os dias de hoje. Com seus dezesseis, foi trabalhar na cidade. Seu primeiro emprego foi em uma lojinha que estava prestes a falir mas como desde pequeno foi muito esperto e inteligente conseguiu fazer a lojinha “andar para frente” assim tirando ela da falência e provar ao seu chefe sua competência.

Com a chegada de seus dezoito anos, começou a trabalhar nas firmas como a Frango Sul que se localiza em Monte Negro. Com seus vinte anos, casou-se pela primeira vez com quem ficou por oito anos, depois se separou. Após um tempo, casou-se novamente e está há dezoito anos junto com essa mulher que se denomina Nome e tiveram uma filha.

Avaliação

Hoje, aos seus quarenta e oito anos, trabalha com o que mais gosta, que é: construção civil. Como um bom profissional, seu trabalho é bem visto e procurado por muitas pessoas. (T1VF)

No exemplo 27, as etapas do relato biográfico revelam a apresentação do participante biografado, na Orientação, os acontecimentos relevantes na vida desse participante, nos Eventos, e o significado desse biografado, na Avaliação.

O relato biográfico apresenta características específicas, as quais foram identificadas por Martin e Rose (2008) e Christie e Derewianka (2008). A primeira diz respeito ao uso da terceira pessoa do discurso para revelar a história de vida de uma pessoa importante para alguém, para um grupo, para uma comunidade específica ou para a sociedade em geral, conforme apresentado no Exemplo 28.

Exemplo 28

Sua infância **foi** muito pobre, **passou** fome e teve épocas até que não tinha onde dormir, várias vezes **foi** dormir mais cedo [...] (T7VF)

A característica marcante de uso da terceira pessoa do discurso no pronome e nos processos em um relato biográfico, conforme evidenciam os destaques no Exemplo 28, ocorre porque quem relata a história de vida não é o próprio biografado.

Nesse gênero de texto, o foco refere-se às experiências de vida do biografado e às atividades em que se envolve ao longo de sua história de vida. Nesse sentido, ao relatar eventos na vida de alguém, a maioria dos processos se evidenciam no passado, e as circunstâncias de tempo, em posição temática (MARTIN; ROSE, 2008), são recorrentes para marcar os acontecimentos relevantes, em uma sequência temporal, conforme apresenta o Exemplo 29.

Exemplo 29

Em seis de junho de 1970, em um ranchinho de capim e pau a pique, em Sobradinho, às seis da manhã nascia Biografado [...].

[...] **com apenas nove anos** começou a trabalhar no interior, [...]

No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu tio, [...]

Com seus dezesseis, foi trabalhar na cidade.

Com a chegada de seus dezoito anos, começou a trabalhar nas firmas como a Frango Sul [...]

Com seus vinte anos, casou-se pela primeira vez [...] (T1VF)

O uso de circunstâncias de Localização no tempo, em posição temática, conforme apresentam os destaques, no exemplo 29, é recorrente em um relato biográfico. Dessa forma, conforme Martin e Rose (2008), há uma sequência de eventos relevantes na vida do biografado, os quais estão configurados no tempo.

Por relatar a vida de uma pessoa, contando alguns momentos relevantes, o uso de relação de causa e efeito implícita, com foco na progressão temporal, torna-se evidente.

As circunstâncias, segundo Halliday e Matthiessen (2014), podem ocorrer em grupos nominais e em oração intensificadora, conforme apresentam os exemplos 30 e 31.

Exemplo 30 – Circunstância de localização de tempo

Em seis de junho de 1970, em um ranchinho de capim e pau a pique, em Sobradinho, às seis da manhã nascia Biografado [...].

Exemplo 31 – Circunstância de causa razão em oração intensificadora

Não estudou muito, foi até a antiga quinta série, pois com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, **para poder ajudar financeiramente em casa** [...] (T1VF)

No exemplo 30, em “Em seis de junho de 1970” há uma circunstância de localização no tempo em grupo nominal, indicando quando o Biografado nasceu. No exemplo 31, o destaque “para poder ajudar financeiramente em casa” revela a causa implícita para o participante central não ter estudado muito e ter iniciado a trabalhar com “apenas nove anos”. Essa construção é recorrente em um relato biográfico, uma vez que, ao relatar a vida de alguém, são expostos os motivos pelos quais os eventos foram importantes na história de vida reportada (CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), evidenciando uma relação causa e consequência para as atividades.

Realizações de marcas avaliativas para ressaltar características da pessoa biografada e destacar uma interpretação para momentos relatados, também, são características do relato biográfico. O exemplo 32 apresenta algumas dessas características linguísticas.

Exemplo 32

Seu primeiro emprego foi em uma lojinha que estava prestes a falir mas como desde pequeno foi muito **esperto e inteligente** conseguiu fazer a lojinha “andar para frente” assim tirando ela da falência e **provar ao seu chefe sua competência**. (T1VF)

No exemplo 32, o biografado é avaliado pelos atributos “esperto” e “inteligente”, por meio de apreciação valorativa. Além disso, há marcas de julgamento capacidade em “provar ao seu chefe sua competência” para indicar uma característica importante do comportamento desse participante. Desse modo, segundo Christie e Derewianka (2008), são reveladas as razões pelas quais essa pessoa é importante e os significados que assumem na vida de quem relata.

Diante das características abordadas nesse fragmento, o relato biográfico é um gênero de texto que busca, de alguma forma, enaltecer a pessoa biografada, ao mesmo tempo em que conta sua trajetória de vida. Isso pode ser interpretado como uma homenagem ao biografado por se destacar ao envolver-se em tarefas ou por ser especial na vida de alguém.

Essa homenagem, conforme estudos referentes às ciências sociais, especialmente à filosofia e à história, pode ser associada aos sentimentos de identificação e de pertencimento (RICOUER, 2014) e ao de reconhecimento (HONNET, 2006). Por meio desses sentimentos, quem relata identifica-se com o biografado, o que permite individualizá-lo (RICOUER, 2014), tornando-o único, uma vez que é especial para quem relata. O sentimento de pertencimento (HONNET, 2006) permite ao leitor identificar-se com a história de vida relatada por assemelhar-se à sua própria história de vida. Ao realizar essa homenagem ao biografado, quem

produz o relato biográfico demonstra reconhecimento pela pessoa biografada e pela história de vida que essa pessoa construiu ao longo dos tempos.

A produção de relato biográfico envolve, também, sentimentos e percepções de quem escreve sobre o participante central. Torna-se importante, portanto, o ensino de leitura e produção desse gênero de texto e os recursos linguísticos que realizam o propósito sociocomunicativo de relatar a vida de uma pessoa, em contexto de ensino. A Pedagogia com base em Gênero de textos (ROSE; MARTIN, 2012) é uma abordagem metodológica que possibilita o desenvolvimento desse ensino.

2.4 PEDAGOGIA COM BASE EM GÊNERO DE TEXTO

A proposta da Pedagogia com base em Gênero de Texto surgiu em contexto escolar australiano, a partir do projeto *Read to Learn* (ROSE; MARTIN, 2012), que visava ao estudo da linguagem e à educação. O objetivo era oferecer suporte aos alunos com dificuldades de escrita, possibilitando-lhes obter sucesso em suas produções. Ao longo de trinta anos de pesquisas e dinâmizações em contexto escolar, esse projeto se solidificou e se expandiu para outros países como China, Chile e Argentina, entre outros, e passou a ser concebido como Programa *Read to Learn* ou Ler para Aprender na América Latina.

Com base nos estudos de Bernstein e abordando a necessidade de estabelecer equidade entre os estudantes no contexto escolar, fornecendo-lhes condições de progredir em relação ao uso da linguagem, Rose e Martin (2012), a partir de pesquisas, propõem o ensino orientado por gêneros de textos para possibilitar aos alunos escrever adequadamente qualquer texto. No desenvolvimento desse ensino, o professor é um orientador e tem o papel guiar o aluno no ensino explícito da língua para manifestar-se usando-a em suas interações no contexto social.

A partir da definição de gênero de texto como processos sociais orientados e em etapas, Rose e Martin (2012) se inspiram em Bernstein e nos dispositivos pedagógicos de distribuição, recontextualização e avaliação de regras para a organização do sistema educacional. De acordo com os autores, a distribuição do conhecimento deve ser realizada de forma igualitária a todos, possibilitando o crescimento do indivíduo como um cidadão pleno e capaz de utilizar a língua em diferentes práticas sociais e discursivas.

Nesse sentido, a Pedagogia com base em Gênero de Texto permite a distribuição do conhecimento na escola com equidade (ROSE; MARTIN, 2012). Em outras palavras, capacita os alunos com maiores problemas, *déficit* de aprendizagem e de conhecimento, oferecendo-lhes condições de se equipararem aos que estão em um nível mais elevado, por meio do

compartilhamento de saberes. Desse modo, quem sabe mais ensina os que têm maiores dificuldades.

Para contemplar esses pressupostos, Rose e Martin (2012) desenvolveram no contexto escolar australiano um grande projeto, constituído de três fases, aplicado ao longo de trinta anos. Na primeira fase, iniciaram o *Writing Project*, realizado ao longo dos anos de 1980. O objetivo, nesse momento, era investigar e definir o poder que a linguagem exerce na sociedade como forma de inclusão, possibilitando a distribuição do conhecimento de forma igual a todos. Nesse sentido, não utilizar a linguagem com eficiência implica estabelecer-se à margem no contexto social.

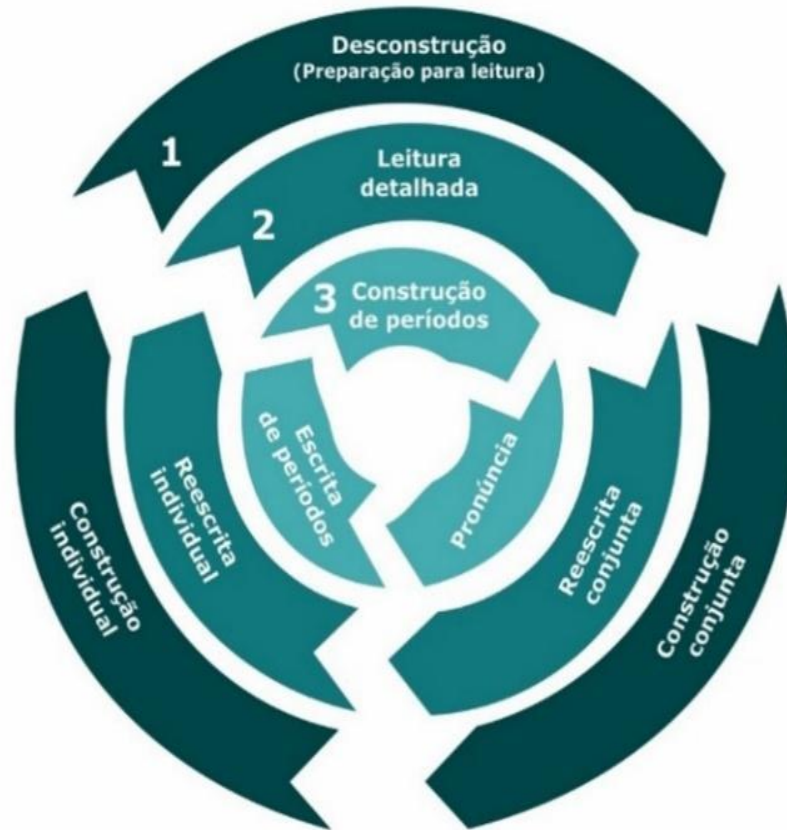
A segunda fase do projeto, *Write it right*, foi desenvolvida nos anos de 1990 e compreendia investigar o gênero de texto que se espera que o aluno deva conhecer e aprender a produzir. Para isso, os alunos precisam construir conhecimento na linguagem a partir da resolução de situações que os desafiem e os instiguem a produzir. Nesse momento, é preciso apropriar-se do conhecimento na linguagem para produzir textos com sucesso.

A terceira fase do projeto é o *Reading to learn*, ou seja, leitura e escrita na escola como forma de aprendizagem em qualquer área do conhecimento, capacitando os alunos a ler com eficiência, entender, compreender e interpretar para, posteriormente, produzir seus textos demonstrando conhecimento adquirido na e com a linguagem.

A partir desses pressupostos, o Ciclo de Ensino e Aprendizagem, proposto inicialmente por Rothery (1996), foi reorganizado e sugerido por Rose e Martin (2012) como uma abordagem metodológica de ensino de leitura e escrita de textos, com base em gênero, considerando as três Estratégias que compreendem a Desconstrução, a Construção Conjunta e a Construção Individual, conforme apresenta a Figura 10.

Nessa abordagem de ensino, na Estratégia de Desconstrução, por meio de atividade de leitura e escrita, o aluno estuda como a língua realiza o gênero de texto em foco e quais os recursos linguísticos característicos o realizam em textos. Após, na Estratégia de Construção Conjunta, aluno e professor produzem, conjuntamente, um texto do mesmo gênero estudado. Dessa forma, o professor pode orientar essa construção, e o aluno experiencia uma produção guiada. Na Estratégia de Construção Individual, o aluno produz sozinho um texto do mesmo gênero, pois, a partir da metodologia utilizada nesse processo, este possui maior conhecimento de como o gênero de texto se constitui e como pode produzi-lo.

Figura 12 – Ciclo de Ensino e Aprendizagem



Fonte: traduzido de Rose e Martin (2012) por Fuzer (2012).

A Pedagogia com base em Gênero de Texto se constitui em uma metodologia de ensino de leitura e escrita que possibilita ao aluno ler e produzir adequadamente um texto do gênero estudado e, conseqüentemente, a língua. Essa abordagem fornece suporte para o aluno realizar essa tarefa, bem como para o professor orientá-lo.

Por meio dessa metodologia de ensino, Rose e Martin (2012) argumentam que não só as disciplinas da linguagem podem ser ensinadas, mas qualquer outro componente curricular, o que permite o desenvolvimento de interdisciplinaridade na sala de aula ao construir conhecimento de forma integrada.

Ao recorrer a essa metodologia, professor e aluno são desafiados e progridem. O professor porque desenvolve metalinguagem para ensinar, e o aluno porque, ao estudar o gênero de texto, instrui-se e progride em relação ao uso da linguagem. Nesse sentido, ambos progridem socialmente.

A dinamização dessas estratégias em contexto de ensino possibilitou a geração dos textos que compõem o *corpus* analisado neste trabalho. No capítulo a seguir, descrevemos esse processo a partir da descrição dos caminhos metodológicos que nos conduziram do conhecimento para a ação.

3 CAMINHO METODOLÓGICO DO PENSAMENTO PARA A AÇÃO²⁵

Foi aí que o velho mais velho da vila que, como tantas vezes acontece, era também o mais sábio resolveu o problema. Ele abriu uma tenda de aluguel de sapatos bem na entrada da vila. (Mia Couto)

Pesquisar é inserir-se em um universo a ser desvendado, no qual não só os resultados são importantes, mas também as técnicas e os métodos mobilizados em busca de solução para um problema. A epígrafe deste capítulo é um excerto da história que introduz esta tese, na qual os moradores de uma pequena comunidade não utilizavam sapatos, pois não sentiam necessidade. No entanto, em determinados momentos, estavam diante de um problema e precisavam de uma resolução, qual seja: como iriam à cidade sem sapatos? Como resposta, um velho sábio dessa comunidade organizou um método, providenciou o material necessário e disponibilizou uma solução, alugando sapatos às pessoas que precisavam ir à cidade. Desse modo, identificou as variáveis do problema, providenciou os materiais necessários e executou a ação que permitiu aos moradores da comunidade irem à cidade. O sábio traçou, portanto, um caminho do pensamento para a ação.

A concepção de metodologia que fundamenta as ações adotadas neste trabalho diz respeito ao “caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 1994, p. 16). Nesse caminho metodológico, o conhecimento foi construído ao longo do processo de efetivação dos momentos de planejamento e de elaboração dos procedimentos adotados na pesquisa. A ação, por sua vez, evidenciou-se na execução desse planejamento por meio de uma prática pedagógica, dinamizada em contexto de ensino.

Sob o alicerce teórico da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014) e da abordagem metodológica da Pedagogia com base em Gênero de textos (ROSE; MARTIN, 2012), esse caminho é descrito em cinco seções. A seção 3.1 diz respeito à natureza e à caracterização da pesquisa desenvolvida, inserindo-a na área da Linguística Aplicada (doravante LA) (MOITA LOPES, 1996, 2006; FABRÍCIO, 2006; MOITA LOPES; FABRÍCIO, 2019). A partir de uma base qualitativa-interpretativista, são descritos os métodos exploratório e pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), os quais foram utilizados na realização dos quatro momentos que articularam a pesquisa desenvolvida.

A seção 3.2 apresenta o momento 1, no qual foi realizada uma busca exploratória para a seleção de relatos biográficos. A seção 3.3 diz respeito ao momento 2, referente à Modelagem

²⁵ Título do capítulo organizado com base em Minayo (1994).

de atividades de leitura e produção de relatos biográficos, publicados em um caderno didático (CECCHIN; MOURA; FUZER, 2018). A seção 3.4 revela o momento 3, no qual foi realizada a dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), em contexto de ensino, alicerçada nos pressupostos do método da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011). A seção 3.5 corresponde ao momento 4, que corresponde à descrição da constituição do *corpus* e dos procedimentos utilizados para a análise e a avaliação dos dados gerados na dinamização, isto é, aos textos produzidos pelos alunos.

Ao longo do caminho percorrido, conhecimento e ação se articularam. Na seção a seguir, é apresentada a contextualização da pesquisa, na qual são reveladas a natureza que a constitui, bem como a caracterização.

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

A linguagem permite às pessoas estabelecer interações, desempenhar papéis e funções sociais e construir representações de si, dos outros e das coisas, concretas ou abstratas, em textos orais, escritos, verbais e não verbais, considerando as práticas sociais e comunicacionais nas quais se inserem no contexto social.

Esse contexto é multifacetado e passa por constantes transformações políticas, sociais, tecnológicas, econômicas e culturais (MOITA LOPES, 2006; FABRÍCIO, 2006), as quais influenciam o modo de ser, de agir e de dizer das pessoas. Consequentemente, essas mudanças, conforme arguem Fabrício (2006) e Moita Lopes (2006), podem revelar um campo de forças plurais, híbridas e mestiças, marcadas por diferenças sociais, políticas, raciais, entre outras. Por essa razão, promover ações de ensino e de aprendizagem de uma língua, como forma de capacitar as pessoas a utilizá-la nas práticas sociais em que se envolvem, torna-se não só uma necessidade, mas também um compromisso social.

Como ciência social de estudos da língua em situações de uso, a Linguística Aplicada (LA) contemporânea se estabelece como dialógica, crítica e problematizadora (MOITA LOPES, 2006). O caráter dialógico é evidenciado na relação estabelecida com outras ciências sociais e humanas, como filosofia, sociologia ou história, por exemplo. Essa concepção dialógica refere-se à perspectiva inter e transdisciplinar (MOITA LOPES, 2006), que conversa com diferentes áreas de conhecimento. Dessa forma, transcende o conceito de disciplina isolada em si ao produzir conhecimento relacionado à vida das pessoas (MOITA LOPES, 2006), tendo em vista a formação de sujeitos sociais, que estabelecem relações, e políticos, que fazem escolhas, se posicionam e tomam decisões.

O caráter crítico está associado ao problematizador e é inerente à LA, pois, se o mundo está em constantes transformações que afetam a vida das pessoas, é preciso repensar teorias e práticas de pesquisa em linguagem (MOITA LOPES, 2006), assim como as formas de produção de conhecimento na língua, de modo que sejam contempladas as necessidades que se evidenciam na vida social. É necessário, portanto, conforme esclarece Fabrício (2006), que a LA se revele como uma “prática problematizadora envolvida em contínuo questionamento das premissas que norteiam nosso modo de vida” (FABRÍCIO, 2006, p. 60).

A perspectiva dialógica e o caráter inter e transdisciplinar da LA permitem relacioná-la à LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014), teoria de base que constitui e sustenta este trabalho de tese. O vínculo estabelecido entre a LA e a LSF, conforme esclarece Vian Jr. (2013), diz respeito ao entrelaçamento de ambas com outras ciências sociais como filosofia ou sociologia. Alguns exemplos dessa relação são encontrados nos estudos sobre contexto de cultura e contexto de situação, do antropólogo Malinowski; nas perspectivas que dizem respeito aos dispositivos pedagógicos de distribuição, recontextualização e avaliação do conhecimento (ROSE; MARTIN, 2012), do sociólogo educacional Bernstein, assim como à teoria dos códigos, desse mesmo sociólogo, entre outros.

As pesquisas referentes ao campo da Linguística Educacional (LE) também são exemplos do entrelaçamento dessas teorias, visto que ambas estão centradas em pesquisas sobre a língua em situações de uso, que é definido nos termos da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) como contexto de situação. Para Vian Jr. (2013), estudos envolvendo LE com o suporte da LSF, por meio da abordagem metodológica da Pedagogia com base em Gênero de Texto (ROSE; MARTIN, 2012), desenvolvem-se no âmbito educacional brasileiro e, nos últimos anos, têm se expandido e se intensificado por meio de pesquisas de ensino e extensão em diferentes regiões do Brasil. Nessa perspectiva, entendemos que este trabalho se revela como uma importante contribuição para os estudos linguísticos referentes ao ensino da língua, em contexto educacional, e alinha-se a pesquisas de natureza aplicada no campo das ciências sociais, visto que se propõe a construir conhecimentos, situado em contexto.

A natureza aplicada e a inserção no campo das ciências sociais justificam a base qualitativa de viés interpretativista de pesquisa deste trabalho e ratifica seu caráter social, pois demanda a compreensão do objeto de estudo e dos dados produzidos para interpretar o universo de significados instanciados nos textos. Em um estudo de base qualitativa, os fenômenos sociais são investigados em sua profundidade e o foco, conforme Silverman (2006, p. 43), está na “capacidade de estudar fenômenos que simplesmente não estão disponíveis em outros lugares”.

Por serem únicos e específicos a um grupo ou a uma comunidade, os dados de uma pesquisa qualitativa precisam ser considerados em contexto.

Essa assertiva relaciona-se ao que se propõe a pesquisa realizada, pois está inserida no contexto de realização, ou seja, no contexto de ensino, em que a professora-pesquisadora investigou o desenvolvimento de produção de textos, com um grupo de alunos do nono ano do ensino fundamental. Desse modo, envolveu-se com o planejamento e a Modelagem de atividades, as quais foram dinamizadas com base nas Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), como forma de oferecer condições para que esse grupo aprimorasse as habilidades de escrita. Estar inserida no contexto de ensino, a fim de proceder a investigação, permitiu à professora ter ciência da realidade de cada aluno e identificar as necessidades, bem como as particularidades, em relação à escrita, evidenciadas no momento da investigação. Com isso, ao buscar por soluções, pôde considerar aspectos específicos ao grupo investigado e ao contexto para desenvolver a pesquisa e realizar escolhas, bem como para interpretar os resultados obtidos.

A interpretação dos resultados, por sua vez, diz respeito à pesquisa qualitativa, que possui caráter mais abstrato (MINAYO, 1994) e visa à compreensão dos significados evidenciados pelos dados. Nas ciências sociais ou nas ciências humanas, essa interpretação é, em sua maioria, o viés das análises. Nesse sentido, segundo Minayo (1994),

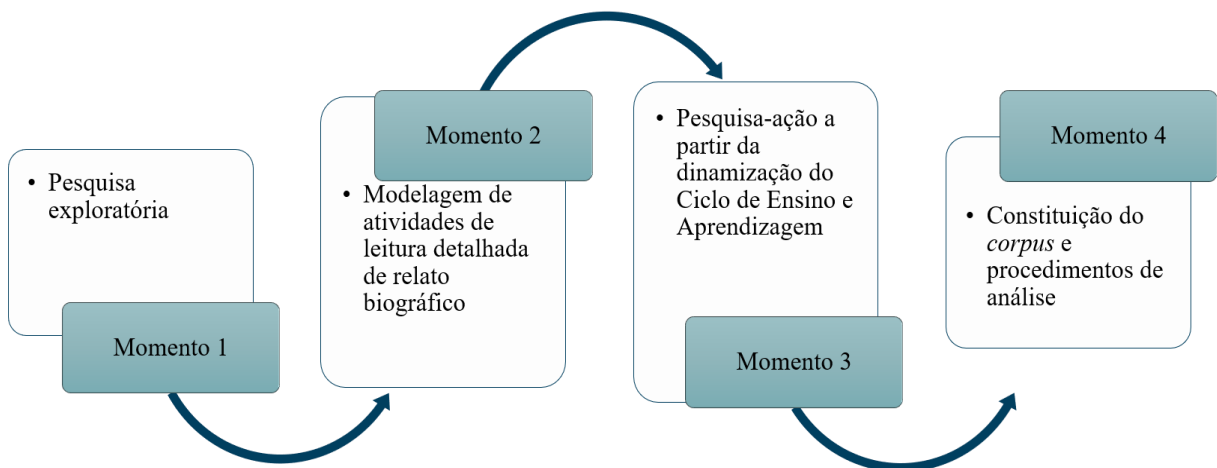
a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Com base nas palavras de Minayo (1994) e na inserção deste trabalho no campo das ciências sociais de estudos da linguagem, a pesquisa que desenvolvemos alinou-se ao viés qualitativo, pois envolveu compreender, interpretar e refletir sobre o universo de significados instanciados nos textos produzidos pelos alunos e sobre suas escolhas linguísticas instanciadas em seus textos.

Apesar de a base qualitativa ser o centro de análise dos dados da pesquisa, em alguns momentos, a quantificação foi necessária, a fim de proceder à constituição do *corpus*, à análise e à avaliação dos resultados. No entanto, essas quantificações não descaracterizaram a base qualitativa; ao contrário, forneceram suporte para interpretar e fundamentar os significados que foram revelados.

A partir dessa base qualitativa, foram empregados os métodos exploratório e de pesquisa-ação para conduzir a investigação, que foi desenhada em quatro momentos articulados, os quais definiram o caminho do conhecimento para a ação, conforme apresenta a sistematização na Figura 13.

Figura 13 – Caminho do conhecimento para a ação



Fonte: elaborado pela autora.

O caminho percorrido do conhecimento para a ação, durante o processo investigativo, apresentado na Figura 13, foi sistematizado em quatro momentos distintos, que foram nomeados conforme o propósito que desempenharam na pesquisa, quais sejam: Momento 1: pesquisa exploratória; Momento 2: modelagem de atividades de leitura e produção de relato biográfico; Momento 3: dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012); e Momento 4: constituição do *corpus* e análise. Esses momentos ocorreram de modo articulado, visto que a finalização de um pressupôs, justificou e viabilizou o início do outro. Nas seções a seguir, versamos sobre cada um desses momentos e os descrevemos.

3.2 MOMENTO 1: PESQUISA EXPLORATÓRIA

O momento 1 realizou-se a partir de uma pesquisa exploratória e possibilitou maior familiaridade com o problema e maior conhecimento do objeto de investigação (MOTTA-ROTH; HENDGES, 2010). Essa pesquisa exploratória se concretizou a partir da busca e seleção de um *site* que publicasse histórias de vida, bem como na busca por textos com potencial de

instanciação do gênero relato biográfico, com imagens estáticas. Com esses textos, foi realizada a Modelagem, com o planejamento e elaboração de atividades de leitura e produção de relatos biográficos. Informamos que as imagens que compõem os textos foram utilizadas para as atividades de leitura e produção, organizadas em um caderno didático. No entanto, a análise das estruturas visuais não está em foco neste trabalho de tese.

Nesse momento exploratório, inicialmente, procedemos à busca por *sites* que apresentassem relatos de histórias de vida de pessoas sem destaque na mídia. Nesse processo, foram encontrados três *sites*: Memorabilia²⁶, Biograph²⁷ e Museu da Pessoa²⁸. Considerando-se que, em uma pesquisa, o método exploratório possibilita ao pesquisador identificar e desvendar o campo que será investigado, a escolha por um desses três *sites* demandou explorá-los previamente, a fim de identificar o campo, isto é, o seu conteúdo.

O *site* Memorabilia foi o primeiro a ser consultado, e, por ser um local de divulgação de produções de biografias pagas e disponibilizar partes dos textos para leitura, esse ambiente virtual não foi selecionado para se realizar a seleção de textos necessários para proceder à pesquisa. O segundo *site* investigado foi a Biograph, o ambiente virtual da Associação Brasileira de (Auto)Biografia, que disponibiliza artigos científicos, livros, trabalhos de pesquisa apresentados e publicados em congressos nacionais e internacionais, referentes a histórias de vida (auto)biográficas. Ao explorarmos esse *site*, encontramos textos científicos sobre biografia, os quais nos permitiram ampliar conhecimentos sobre esse tema, envolvendo outras áreas de conhecimento, como filosofia ou história. Logo, os textos apresentados nesse ambiente digital apresentam linguagem acadêmica, pois o objetivo maior não é relatar histórias de vida e sim divulgar estudos científicos com pesquisas e análises sobre o tema. Por essa razão, não foi selecionado para a pesquisa neste trabalho.

O *site* Museu da Pessoa foi o terceiro ambiente virtual de histórias de vida explorado. Esse *site* disponibiliza, de forma gratuita, biografias tanto de pessoas sem destaque na mídia quanto de pessoas reconhecidas socialmente. A seguir, apresentamos a pesquisa exploratória realizada no *site* Museu da Pessoa.

²⁶ Disponível em: <<https://www.memorabilia.art.br/>>. Acesso em: jun. 2018.

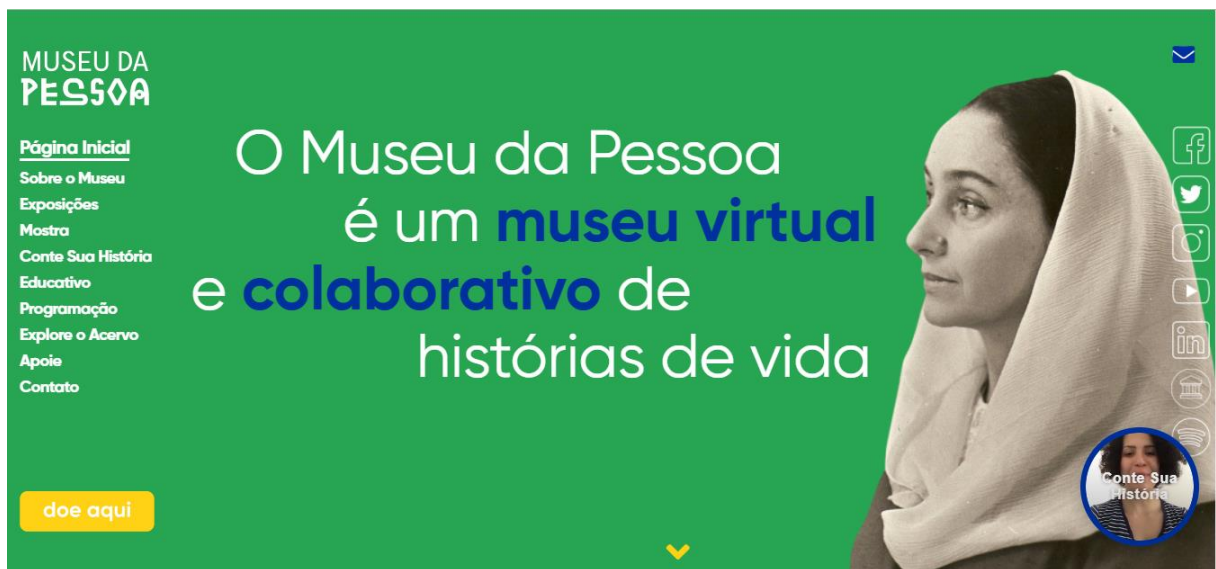
²⁷ Disponível em: <<http://www.biograph.org.br/>>. Acesso em: jun. 2018.

²⁸ Disponível em: <<http://www.museudapessoa.net/pt/home>>. Acesso em: jun. 2018.

3.2.1 Pesquisa exploratória no Museu da Pessoa

O Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo de histórias de vida, cuja missão é transformá-las em patrimônio da humanidade, conforme definido no próprio ambiente. A Figura 14 representa a página inicial desse *site*.

Figura 14 – Página inicial do Museu da Pessoa²⁹



Fonte: Museu da Pessoa

Disponível nas redes sociais como *Instagram*, *Youtube*, *Facebook*, entre outras, o Museu da Pessoa (Figura 14) é de fácil acesso a todas as pessoas interessadas em conhecer um museu que se diferencia dos demais ao apresentar relatos de histórias de vida.

Conforme dados disponibilizados pelo *site*, foi fundado em 1991, sob o nome de “Museu da imagem e do som”, a partir do projeto “Heranças e Lembranças: imigrantes judeus no Rio de Janeiro”. Esse projeto apresentava a gravação de mais de 200 histórias³⁰ de vida de judeus imigrantes, vindos das mais variadas regiões do mundo, e resultou em um livro, uma exposição no Museu Histórico Nacional do Rio de Janeiro e um acervo composto por pastas com a história de cada entrevistado. Desde a época de sua fundação, o objetivo desse projeto era registrar,

²⁹ Disponibilizado em: <<https://museudapessoa.org/>> Acesso em: 14 abr. 2021.

³⁰ Dados do próprio museu. Disponível em: <<http://www.museudapessoa.net/pt/entenda/historia>>. Acesso em: ago. 2017.

preservar e disseminar histórias de vida de diferentes pessoas da sociedade³¹. Somente em 1997, o Museu da Pessoa começou a receber histórias pela internet em seu espaço virtual e, em 2009, criou a “Tecnologia Social de Memória”, identificada como uma ação para apoiar e incentivar pessoas, comunidades e instituições a registrarem suas histórias. No ano de 2014, passou a receber coleções de histórias organizadas pelos usuários.

Atualmente³², o Museu da Pessoa possui um grande acervo com mais de 18 mil histórias de vida, mais de 60 mil fotos e documentos, mais de 4 mil histórias enviadas por usuários, 200 coleções criadas, mais de 300 projetos de memória, mais de 90 publicações e projetos com mais de 100 exposições físicas e virtuais. Com o espaço virtual “Tecnologia Social de Memória”, beneficia mais de 60 mil professores e alunos de escolas públicas para contar suas histórias. Devido a esse trabalho junto à sociedade, já recebeu 18 prêmios.

No *site*, estão disponíveis para conhecimento de todos os visitantes as ações organizadas pelo Museu da Pessoa. Sob o título “O que fazemos”, são indicadas as ações desenvolvidas pelo Museu da Pessoa tais como: contação de histórias de usuários do *site*, preservação e disseminação do acervo, divulgação de publicações, projetos temáticos e educativos, organização das memórias e desenvolvimento comunitário. Dentre essas ações, estão as exposições virtuais de histórias realizadas com diferentes temas relevantes na sociedade, que, no período de setembro de 2020 a janeiro de 2021, foi dedicada às vidas negras dos séculos XX e XXI. Em homenagem às mulheres, no mês de março de 2021, o Museu realizou a exposição “Saúde & Superação: Substantivos Femininos”, com a história de vida de 20 mulheres, para evidenciar a capacidade de superação, transformação e transmutação feminina.

Com o estudo exploratório realizado no *site*, identificamos que os textos apresentados são diversificados quanto aos grupos sociais a que se referem. Alguns relatam histórias de vida de pessoas famosas ou sem destaque na mídia, outros de comunidades indígenas ou de imigrantes; de locais ou fatos relevantes sobre o Brasil e o mundo, como, por exemplo, conflitos nacionais (Revolução de 1964) ou internacionais (histórias referentes às Guerras Mundiais). A partir desse acervo, a visão que é destacada pelo Museu da Pessoa é de que as histórias de vida se tornem um antídoto contra a intolerância na sociedade. Além disso, a pesquisa exploratória permitiu-nos inferir que esse *site* se constitui um importante instrumento para a construção de representações de grupos sociais discriminados.

³¹ Dados obtidos no site do Museu da Pessoa.

³² Os dados referentes à “atualmente” dizem respeito à data de novembro de 2020.

Explorar o Museu da Pessoa mostrou-se relevante para identificá-lo como um ambiente virtual de textos formados por componentes verbal e visual, com forte potencial de instanciação do gênero relato biográfico. A presença dos componentes verbal e visual justifica-se devido à presença destes nos textos produzidos pelos alunos, bem como nas atividades que foram desenvolvidas. Em razão disso, optamos por esse ambiente para buscar textos que se aproximassem desse gênero de texto.

Ao realizarmos a pesquisa exploratória³³, esse *site* possuía 7457³⁴ histórias distribuídas em textos. Nesse momento da pesquisa exploratória, procedemos à busca e seleção de textos com potencial de instanciação de relato biográfico que apresentassem o componente verbal e visual para modelagem das atividades de leitura e produção para, posteriormente, realizar a dinamização em contexto de ensino, a partir das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Nessa busca, adotamos os seguintes critérios:

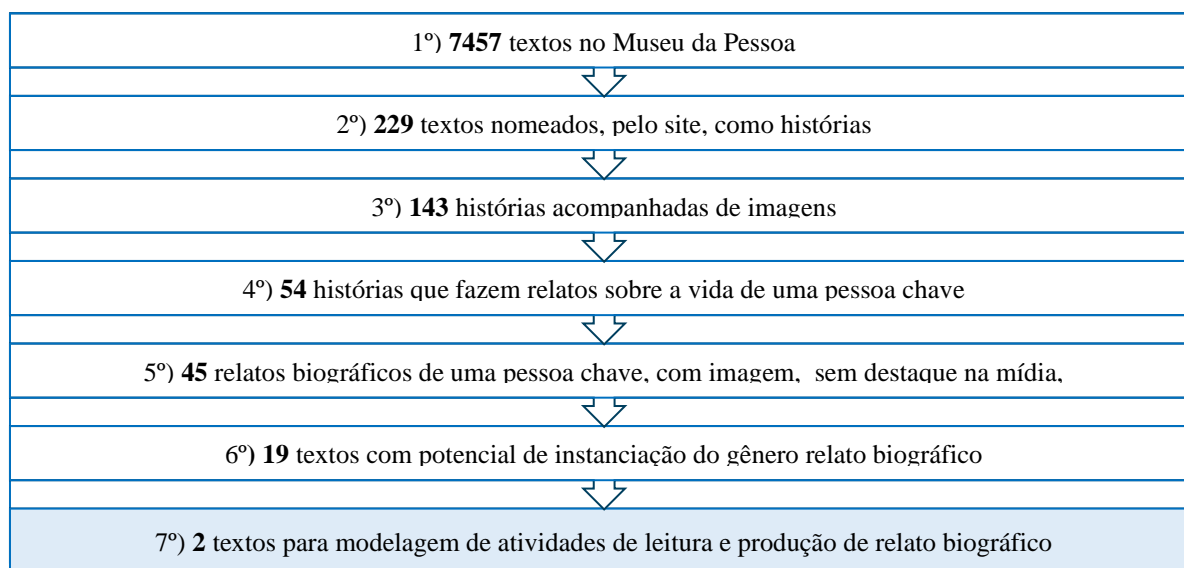
- 1) textos publicados no Museu da Pessoa;
- 2) textos nomeados como histórias pelo site;
- 3) histórias acompanhadas de imagens;
- 4) histórias que fazem um relato de vida de uma pessoa chave;
- 5) textos com potencial de instanciar relatos biográficos multimodais de uma pessoa chave, sem destaque na mídia, com imagem estática;
- 6) textos para modelagem de atividades de desconstrução de relato biográfico

Os resultados dessa busca e de seleção de textos são apresentados na Figura 15.

³³ Dado verificado no próprio *site* em 30 de junho de 2019.

³⁴ Esse número compreende o período em que a busca foi realizada, no momento de produção deste capítulo, desta tese, em novembro de 2020. Em 08 de abril de 2021, o Museu tem em torno de 11.000 histórias publicadas.

Figura 15 – Sistematização dos resultados da pesquisa exploratória no Museu da Pessoa



Fonte: elaborado pela autora.

Como mostrado na Figura 15, para identificarmos os textos que se aproximassem do relato biográfico, procedemos à aplicação do primeiro critério: textos publicados no Museu da Pessoa. Devido ao número elevado de 7457 textos no *site*, utilizamos o segundo critério, textos nomeados como histórias pelo *site*, e foram encontradas 229 histórias. Esse número permanecia elevado e inviabilizava a pesquisa. A partir disso, o terceiro critério de seleção, histórias acompanhadas de imagens, foi aplicado e permaneceram 143 histórias. O quarto critério, histórias que fazem um relato de vida de uma pessoa chave, permitiu eliminar outras 89 histórias, resultando em 54. Nessas, o quinto critério, textos com potencial de instanciar relatos biográficos de uma pessoa chave, sem destaque na mídia, com imagem estática, possibilitou um novo recorte e obtivemos 45 histórias.

Após esse resultado, foram excluídas as histórias que faziam relatos de pessoas com destaque na mídia, como escritores, atores ou cantores. Como o gênero relato biográfico tem como característica o uso da 3ª pessoa do singular para reportar a história de vida de uma pessoa relevante (MARTIN; ROSE, 2008), foram eliminadas 26 histórias que apresentavam a marca linguística da 1ª pessoa do singular ou do plural, referindo-se à vida do próprio autor, em um relato autobiográfico. Como resultado dos recortes, obtivemos 19 textos com potencial de instanciação do gênero relato biográfico.

Para viabilizar a seleção de textos e realizar a modelagem, após leitura dos 19 textos, excluímos 17, considerando os seguintes critérios: textos que, inicialmente, utilizavam tanto a

3ª pessoa do singular quanto a 1ª, misturando a história do outro com a do autor; textos que apresentavam somente animações em desenhos e não representações de imagens do próprio biografado; textos que reportavam histórias de comunidades e de pessoas, ao mesmo tempo. Após a aplicação desses critérios, obtivemos como resultado dois textos para realizar a modelagem de atividades de leitura e produção de relatos biográficos.

Conforme o *site*, os textos publicados são de propriedade do Museu da Pessoa, e a utilização destes só é permitida com autorização da equipe responsável por esse ambiente virtual. Considerando essas informações, para utilizarmos os dois textos selecionados na pesquisa exploratória, solicitamos ao Museu da Pessoa a devida autorização, a qual nos foi concedida e consta no Anexo A desta tese.

No Quadro 12, especificamos os dois textos selecionados para a modelagem das atividades que foram dinamizadas na Estratégia de Desconstrução do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Quadro 12 – Dados dos textos selecionados

Título	Biografados	Autores	Data de publicação
Histórias de Dona Glória	Maria da Glória Silva Juliano	Adriana Ferraz Lorençone	18/10/2005
Aldeci Rodrigues Valença	Aldeci Rodrigues Valença	Juliana Cardoso de Almeida	06/11/2012

Fonte: dados retirados dos textos selecionados no *site* Museu da Pessoa.

Os dois textos selecionados, conforme mostra o Quadro 12, “Histórias de Dona Glória” e “Aldeci Rodrigues Valença”, foram escolhidos tendo em vista a aproximação ao relato biográfico, o que se confirmou na análise linguística realizada, a qual consta no Anexo B.

Com os textos selecionados na pesquisa exploratória, iniciamos o momento 2, com a modelagem de atividades de leitura e produção do relato biográfico.

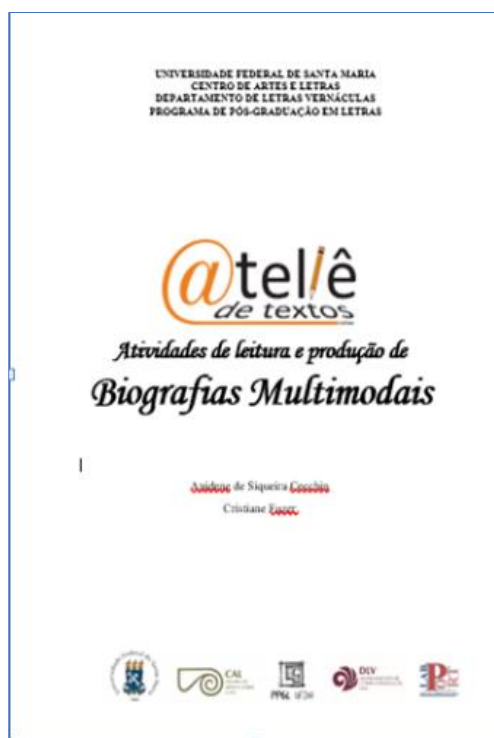
3.3 MOMENTO 2: MODELAGEM DE ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO DE RELATO BIOGRÁFICO

O momento 2 compreende a modelagem de atividades de leitura e produção de textos do gênero relato biográfico, com imagens estáticas, considerando as Estratégias de

Desconstrução, Construção Conjunta e Construção Individual do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), a fim de compor um caderno didático (Apêndice A) a ser dinamizado na Estratégia de Desconstrução desse gênero de texto, no momento seguinte.

Para modelar as atividades de leitura e produção de relato biográfico, procedemos à análise linguística dos componentes verbais e visuais dos dois textos selecionados no momento exploratório da pesquisa. A Figura 16 apresenta a capa do caderno didático ³⁵produzido.

Figura 16 – Capa do caderno Didático



Fonte: Cecchin, Moura e Fuzer (2018).

O caderno didático (Figura 16) intitulado “Ateliê de textos: atividades de leitura e de produção de biografias multimodais” (CECCHIN; MOURA; FUZER, 2018), apresenta o gênero de texto em estudo como biografia, visto que essa denominação é reconhecida socialmente, em nosso contexto de cultura, e o termo multimodal refere-se às imagens que acompanham os dois textos selecionados do Museu da Pessoa para modelagem. No entanto,

³⁵ O caderno didático utilizado possui duas versões: a primeira, que foi usada na dinamização, e a segunda, que, após a dinamização, foi avaliada e revisada pelas autoras e submetida ao edital 17/2019 da PRE/UFMSM – publicação série extensão, produtos editoriais. O material foi avaliado e aprovado para publicação e, neste momento, está na fase final de editoração.

nesta fase, adotamos a nomenclatura relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008), que é utilizada pela teoria de base.

No momento de modelagem, as atividades contemplam princípios da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999, 2014), na Pedagogia com base em gênero de texto (ROSE; MARTIN, 2012), nos pressupostos de gênero de texto da LSF (MARTIN; ROSE, 2008), nos recursos de transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005), nas propostas de atividades de gênero factuais de Emília e Christie (2013) e na função de Representação ³⁶da Gramática do *Design Visual* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006)³⁷.

O caderno didático é uma proposta de material que inclui as atividades planejadas, seguindo a Modelagem sugerida em Rose e Martin (2012). Esse caderno apresenta descrições sobre família de gêneros, sobre o relato biográfico e as características linguísticas que o realizam e atividades sobre esse gênero de texto, atendendo à Estratégia de Desconstrução do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Para a elaboração dessas atividades, foram articulados pressupostos de Emília e Christie (2013) no texto do Museu da Pessoa, “Histórias de dona Glória”, o qual foi selecionado no momento exploratório. No componente verbal desse texto, foram sinalizados os elementos léxico-gramaticais que realizam o relato biográfico, a partir da identificação da estrutura esquemática, conforme ilustra a Figura 17.

³⁶ Para os estudos quanto à função de Representação, que envolvem a multimodalidade, a Professora Dra. Susana dos Reis atuou como coorientadora desta tese.

³⁷ A função de Representação da Gramática do *Design Visual* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) propõe o estudo de imagens estáticas a partir de estruturas conceituais ou narrativas.

Figura 17 – Desconstrução de relato biográfico no caderno didático

Estrutura esquemática	HISTÓRIAS DE DONA GLÓRIA Adriana Ferraz Lorenção	Características linguísticas
Orientação ↓ Apresenta a participante	Numa casa simples, em Juiz de Fora, no estado de Minas Gerais, nasceu em 1936 uma alegre menina chamada Maria da Glória Silva. Ela teve uma infância muito pobre, eram oito irmãos e todos desde pequenos ajudavam os pais no trabalho da roça.	Identificação da participante Características da participante
Eventos ↓ Relatam eventos marcantes na vida da biografada	<p>Quando criança gostava muito de nadar no rio, era alegre e um pouco sapeca. Como seus pais eram pobres e não podiam comprar brinquedos, ela mesma fazia suas próprias bonecas com espigas de milho usando toda sua criatividade.</p> <p>Glória sempre foi uma criança muito risosa, mas quando tinha apenas nove anos de idade, perdeu sua mãe, vítima de AVC. Foi o momento mais triste de sua vida. Na mocidade, Glória tinha cabelos bem longos e levemente cacheados. Sempre fora vaidosa, não saía de casa sem usar batom e gostava muito de festas. Seu pai tocava nos bailes animados da época.</p> <p>Uma noite, seu pai se preparava para um baile e disse que ela não iria porque estava muito tarde. Glória ficou zangada e desobedeceu a ordem do pai. Pulou a janela do seu quarto,</p>	Marcas avaliativas Marcadores de tempo para sinalizar sequência dos eventos marcantes Tempo pretérito para relatar os eventos 3ª pessoa
	<p>estava com as roupas e os cabelos desajeitados, correu em direção à festa e no meio do caminho encontrou seu pai, que ficou surpreso ao vê-la. Não teve jeito... o pai arrumou seus cabelos e Glória se divertiu a festa inteira.</p> <p>Frequentou a escola até o terceiro ano primário, estudava na mesma turma do seu irmão e como o achava muito inteligente sempre copiava suas tarefas. Passados alguns anos, foi morar no Rio de Janeiro e trabalhar para um dentista. Nessa época gostava muito de andar nos bondinhos da cidade e passar nas feiras comprando produtos para seu patrão.</p> <p>Aos dezesseis anos se casou. Seu pai fez uma festa linda para as duas filhas que se casaram no mesmo dia, ela e sua irmã mais velha. Glória teve duas filhas e sempre trabalhou muito para educá-las, com muito amor e atenção.</p> <p>Quando veio morar em Pontal do Paraná, há 22 anos, trouxe apenas uma mala de roupas e muita coragem dentro de si. Passou por muitas dificuldades, mas conseguiu superá-las. Com muito esforço e dedicação, uma de suas filhas formou-se dentista.</p>	do singular Marcadores de tempo Marcas avaliativas
Reorientação ↓ Apresenta a situação atual da biografada	<p>Hoje, Glória é avó de quatro netos e sempre está rodeada de crianças que a conhecem por "vó Glória". Dona Glória nunca parou de trabalhar e o faz até hoje sempre mantendo no rosto um olhar carinhoso e um sorriso singelo.</p>	Marcadores de tempo Marcas avaliativas

LORENÇÃO, A.F. Publicado em 06 nov. 2012.
Disponível em: <<http://www.museuda Pessoa.net/pt/contenudo/historias-de-dona-glora-47624>>. Acesso em: 26 jul. 2018. (Adaptado)

A Desconstrução de um texto do Museu da Pessoa (Figura 17) foi apresentada no caderno didático com o estudo do sistema de Transitividade (HALLIDAY; MATTIESSEN, 1999; 2014) com a identificação dos elementos léxico-gramaticais que realizam o gênero de texto em foco, por exemplo, o uso da 3ª pessoa para referir ao participante central, envolvido na maioria dos processos. Outras questões visavam à identificação da presença de Circunstâncias de Localização no tempo, em posição temática, e de marcadores de lugar, assim como a identificação de elementos avaliativos, uma vez que são recorrentes em relato biográfico. A Figura 18 apresenta algumas das atividades utilizadas na estratégia de Desconstrução, as quais se encontram compiladas no caderno didático

Figura 18 – Atividades de Leitura Detalhada de relato biográfico

Atividade 8

Associe as estruturas gramaticais que realizam marcadores de tempo indicadas na legenda com os excertos extraídos do texto.

(AD) Advérbios indicadores de tempo
(GP) Grupos de palavras indicadores de tempo
(OR) Orações indicadoras de tempo

) “Em 25 de maio de 1948, nascia no Rio de Janeiro uma menina chamada Aldeci. Ela era tranquila e educada.” (linhas 1 e 2)

) “Com 7 anos Cíci ganhou um lindo bolo em forma de coelho da sua vizinha”. (linha 9)

) “Foi assim que ela começou a se interessar pela leitura; depois dos gibis, ela começou a ler os livros de romance.” (linhas 6 e 7)

) “Hoje a gente cola adesivos e figurinhas.” (linha 5 e 6)

) “Quando era adolescente, Cíci gostava de ler e passeava com seu pai.” (linhas 12)

) “Hoje a gente cola adesivos e figurinhas.” (linha 5 e 6)


Atividade 13

Elementos linguísticos podem indicar avaliações de atitudes em três campos semânticos: Afeto (quando avaliam emoções das pessoas), Apreciação (quando avaliam aparência de pessoas e coisas) e julgamento (quando avaliam comportamentos). Associe os tipos de avaliação de atitude com os excertos extraídos do texto.

(AF) Afeto
(AP) Apreciação
(JU) Julgamento

- Ela era tranquila (linha 2)
- Ela era (...) educada. (linhas 2)
- Teve uma infância feliz (linha 2)
- Eram momentos felizes (linha 13 e 14)
- A professora corrigia os cadernos... (linha 5)
- Com 7 anos Cici ganhou um lindo bolo... (linha 9)
- Cici adorava ler gibis... (linhas 6)
- Ela ficou nervosa. (linha 19)
- Pontos turísticos são os lugares que os turistas gostam de visitar porque são muito bonitos. (linha 23 e 24)
- Aldeci é vaidosa (linha 27)


Fonte: *Ateliê de textos: atividades de leitura e de produção de biografias multimodais* (CECCHIN; MOURA; FUZER, 2018, p. 31, 33).

As atividades de Desconstrução do componente verbal do relato biográfico referem-se aos recursos linguísticos que realizam esse gênero de texto. A atividade 8, apresentada na Figura 18, diz respeito aos elementos linguísticos que são marcadores de tempo e de lugar (MARTIN, ROSE, 2008). A atividade 13, por sua vez, relaciona-se às marcas avaliativas, também características do relato biográfico, que fazem referência a avaliações de Afeto, Apreciação e Julgamento, do sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005).

Finalizadas as atividades de Desconstrução do componente verbal, procedemos à modelagem das atividades de Desconstrução do componente visual, com base na função de Representação da GDV de Kress e Van Leeuwen (2006). Para esse fim, embora os textos utilizados apresentassem imagens dos biografados tanto em fotos quanto em ilustrações, foram analisadas apenas as representações dos biografados em fotos. Justificamos essa escolha devido à grande quantidade de ilustrações, que poderiam confundir os alunos, e à necessidade de explorar imagens nas quais os participantes centrais estivessem representados com clareza.

A partir dessa escolha, o componente visual³⁸ foi explorado em questões que investigavam as representações visuais dos participantes centrais e periféricos; e os elementos visuais que construíam dimensões circunstanciais nas quais esses participantes estavam inseridos, tais como cenário e plano de fundo. Essas atividades visavam possibilitar aos alunos identificar e compreender como os componentes visuais se alinham ao componente verbal dos textos, de forma a construir significações. A Figura 19 apresenta uma dessas atividades.

Figura 19 – Atividade de desconstrução do componente visual

<p>Em relação à participante e aos outros na foto:</p> <p>a. O que você em primeiro plano na imagem? Qual a função que desempenham?</p> <p>b. O que você vê em segundo plano na imagem? Qual função desempenham?</p> <p>c. Que posição ocupa(m) na imagem: central, superior, inferior, à esquerda ou à direita?</p>	
---	---

Fonte: atividade do caderno didático (CECCHIN; MOURA; FUZER, 2018, p. 37).

As atividades do caderno didático contemplavam não só a Estratégia de Desconstrução, mas também orientações para a realização da Construção Conjunta e da Construção Individual de um relato biográfico. Para esses momentos de Construção, foram elaboradas orientações, em forma de questionamentos em um roteiro, para que os alunos entrevistassem os biografados e, dessa forma, conhecessem melhor e com mais detalhes as histórias de vida sobre as quais produziram os textos.

O momento de modelagem foi finalizado, e as atividades de Desconstrução de relato biográfico, no caderno didático, foram dinamizadas por meio de uma pesquisa-ação, realizada em contexto escolar, a qual é reportada a seguir.

³⁸ Reforçamos que a multimodalidade fez parte das atividades de desconstrução do caderno didático, no entanto, neste trabalho só consideramos o componente verbal para as análises.

3.4 MOMENTO 3: PESQUISA-AÇÃO A PARTIR DA DINAMIZAÇÃO DO CICLO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Após a realização do momento de modelagem de atividades de Desconstrução de relato biográfico, optamos pelo método da pesquisa-ação para dinamizá-las em contexto escolar, tendo em vista aliar conhecimento e ação. Conforme a própria nomenclatura sugere, a pesquisa-ação se realiza a partir da inter-relação entre conhecimento, o qual implica pesquisa ou estudo, e ação, entendida como prática situada e transformadora, definida como

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLENT, 2011, p. 20).

A pesquisa-ação é concebida por Thiollent (2011) como uma estratégia de pesquisa que dialoga com o construtivismo social, visto que é comprometida com a construção coletiva de respostas para problemas que são específicos de um contexto, de uma comunidade ou de um grupo. Essa construção é complexa, segundo o autor, e envolve um conjunto de procedimentos que relacionam objetivos de conhecer e objetivos de ação, na qual os conhecimentos são evidenciados pelas linhas teóricas, que estruturam o estudo, e a ação é o fazer da pesquisa, revelada pela prática.

Uma proposta de pesquisa-ação, nesse sentido, articula diferentes conceitos e visões em movimentos de ação. Nesses movimentos, a inter-relação de fazer e agir se mostra positiva, pois revela a ação sustentada em bases teóricas. Desse modo, o nível e o teor do conhecimento envolvido nesse processo de pesquisa permitem melhor direcionamento da ação, e, conseqüentemente, o processo de investigação é conduzido com mais propriedade.

Em razão da correlação que compreende conhecimento e ação, o método da pesquisa-ação é recorrente em pesquisas no campo social do conhecimento, em diferentes áreas, nas quais a base qualitativa se evidencia. No entanto, o viés teórico dos objetivos de conhecimento orienta a prática e ratifica o caráter científico de uma pesquisa-ação, uma vez que

a compreensão da situação, a seleção dos problemas, a busca de soluções internas, a aprendizagem dos participantes, todas as características qualitativas da pesquisa-ação, não fogem ao espírito científico. O qualitativo e o diálogo não são anticientíficos (THIOLENT, 2011, p. 30).

A comprovação científica da pesquisa-ação se evidencia no alinhamento teórico, revelado pelos objetivos do conhecer e pelos conhecimentos prévios do pesquisador acerca do problema e do contexto investigado, no qual irá se inserir. Essa assertiva vem ao encontro dos pressupostos do autor, uma vez que o caráter científico desse método se concretiza, também, pelos conhecimentos fomentados pelo pesquisador, que precisa ter uma dimensão ampliada do problema, suas possíveis causas e consequências.

Por ser muito utilizado em grupos sociais específicos ou em instituições educacionais, nos quais a busca por formas de ação para diferentes problemas envolve os participantes em um processo contínuo e recíproco de construção de conhecimento, Thiollent (2011) alerta para a necessidade de controle ético das informações, bem como para a postura ética do pesquisador para compreender, analisar e interpretar os dados. Essa postura ética deve ser evidenciada em todos os momentos da pesquisa, desde seu planejamento e elaboração até a análise e a interpretação dos dados gerados, o que reafirma a relevância de seu papel social e o seu compromisso com a sociedade.

Em contexto educacional, a pesquisa-ação é recorrente. A postura ética e crítico-reflexiva do pesquisador é fundamental para garantir o caráter científico da prática aliada ao conhecimento, pois “não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou delimitem um ideal” (THIOLLENT, 2001, p. 85), visto que não se trata apenas de transmitir informações, ao contrário, o papel social da pesquisa-ação se evidencia a partir de uma construção dialógica entre professor e alunos, em que as ações pedagógicas promovem tomada de consciência a partir das trocas nas interações. É no entrelaçamento de pesquisa e ação que desenvolvemos a pesquisa em contexto, no caso, o de ensino. Consequentemente, todos os participantes se envolveram nesse processo de construção de conhecimento em ação.

A pesquisa-ação que desenvolvemos, portanto, dialoga com os pressupostos defendidos por Thiollent (2011), uma vez que a professora se inseriu no contexto investigado da pesquisa e interagiu com os pesquisados para concretizar objetivos que convergiam conhecimento e ação para a resolução de um problema coletivo: o processo de produção de textos, sob o alicerce teórico-metodológico da Pedagogia com base em Gênero de Texto (ROSE; MARTIN, 2012).

Com a articulação desse método de pesquisa, evidenciou-se a necessidade de escolher entre os termos “aplicação, implementação, didatização e dinamização” para denominar a prática desenvolvida em contexto escolar. Como pesquisadoras, optamos por investigar os significados de cada um dos termos, para realizar a escolha com consciência linguística.

O termo “aplicação”, conforme o dicionário on-line Michaelis³⁹, refere-se à prática de (algo); emprego, uso; emprego, na prática, do uso de uma teoria. Considerando os pressupostos do método de pesquisa-ação de Thiollent (2011) e apesar de o autor, por vezes, utilizar esse termo em sua obra, esse significado não nos pareceu adequado, uma vez que, nesse método de pesquisa, o conhecimento é construído pelos participantes, pesquisador e pesquisados, em ação. O papel do pesquisador, portanto, possui uma dimensão maior do que fazer algo ou aplicar uma teoria, como define o dicionário. Os participantes, por sua vez, não são dados ou membros estáticos, que são manipulados, visto que interagem, isto é, estão em ação com seus pares e com o pesquisador.

Além disso, conceber a pesquisa em LA como uma aplicação linguística de teorias, sem considerar o contexto e as práticas sociais e discursivas dos participantes, é, conforme argui Moita Lopes (2006), um equívoco aplicacionista, “uma formulação reducionista e unidirecional de que as teorias linguísticas forneceriam a solução para problemas relativos à linguagem com que se defrontam professores e alunos em sala de aula” (MOITA LOPES, 2006, p. 18). Com essas palavras, o autor esclarece que, em LA, o termo “aplicada” refere-se ao estudo da língua em uso e voltado para as práticas sociais e comunicativas na cultura.

Logo, em uma pesquisa-ação, é na relação entre conhecer e agir, situada em contexto, que o conhecimento é construído. Nesse caso, os conhecimentos prévios dos participantes investigados e as interações, durante o processo de pesquisa, são considerados. Desse modo, tendo em vista esses pressupostos, optamos por não utilizar o termo aplicação para a prática desenvolvida em contexto escolar, visto que nosso propósito não poderia ser definido como uma aplicação linguística, uma vez que não se resumia a aplicar uma teoria.

O termo implementação tem o significado de efetuar, executar ou implantar algo e, também, não se mostrou adequado ao que propomos com o método da pesquisa-ação, uma vez que se pode inferir a ausência do caráter dialógico da LA e da postura dinâmica, inerente à pesquisa-ação. Apesar de o termo didatização ser derivado de didática e estar relacionado à prática pedagógica, conforme o dicionário, apresenta o significado de ensinar ou transmitir conhecimentos. Portanto, semelhante ao termo implementação, didatização não se alinhava com a proposta de estudo, visto que, em pesquisa-ação, o conhecimento não é transmitido, e, sim, construído no coletivo e nas trocas interativas entre os participantes.

A partir dessas buscas no dicionário, o termo dinamização foi escolhido para nomear a pesquisa-ação desenvolvida em contexto escolar. Essa escolha é justificada com base em seu

³⁹ Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br>. Acesso em: 30 set. 2020.

significado, qual seja: dinamizar. Derivado de dinâmico, esse termo mostrou-se adequado, tendo em vista o caráter dinâmico desse método de pesquisa, no qual os participantes estão em envolvimento contínuo para a construção do conhecimento.

Desse modo, justificamos que, para nos referirmos à pesquisa-ação que realizamos em contexto escolar, utilizaremos o termo dinamização, por meio do qual os alunos participantes construíram conhecimentos na língua ao produzirem seus textos conjunta e individualmente, com o suporte da professora-pesquisadora e de uma bolsista FIEX⁴⁰, do projeto de ensino e extensão Ateliê de Textos, graduanda do curso de Letras Português, da UFSM, que a acompanhava nas interações.

Nesse sentido, a vinculação ao projeto de ensino e extensão Ateliê de Textos ofereceu suporte à realização da pesquisa, uma vez que forneceu a bolsista FIEX para a dinamização, bem como a sistematização dos procedimentos adotados, os quais são ações utilizadas e aprimoradas pela idealizadora e coordenadora do projeto, desde sua criação. Além disso, o apoio da coordenadora, que também é orientadora deste trabalho, em reuniões semanais na universidade, foi essencial para que a pesquisa se concretizasse, atendendo aos objetivos delineados e, conseqüentemente, resultasse nesta tese.

Reiteramos que, dessa forma, ao mesmo tempo em que houve a ação, a reflexão também se fez presente nesse processo, pois, nas reuniões semanais, a dinamização foi planejada e elaborada de forma a estabelecer convergência dos objetivos de conhecimento e de ação, perfazendo um ciclo de conhecer e agir. Acreditamos que tanto os alunos participantes quanto a professora-pesquisadora, a bolsista FIEX e a coordenadora do projeto se envolveram no processo de ação-reflexão-ação e ratificamos a escolha desse método, visto que, de acordo com Tripp (2005, p. 446), “planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”.

Nesse sentido, nos alinhamos à proposição do autor (TRIPP, 2005), uma vez que, ao nos propormos desenvolver a pesquisa, construímos, também, conhecimentos necessários para compreender o processo, ampliar os conhecimentos teóricos e metodológicos necessários para desenvolver as ações e as análises, no movimento posterior. Com essa postura, aprimoramos os conhecimentos necessários para concretizar os objetivos traçados e aos quais nos propomos com a realização da pesquisa e avaliamos os resultados evidenciados.

⁴⁰ Fundo de Incentivo à Extensão (FIEX) da Pró-Reitoria de Extensão da UFSM.

A partir desse envolvimento, a realização da dinamização demandou a submissão do projeto de pesquisa (CECCHIN, 2017) ao Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil (CEP/UFSM), que foi aprovado sob o número do CAAE 73059317.9.0000.5346. Para a aprovação, foram cumpridas todas as formalidades exigidas pelo CEP/UFSM, por meio da elaboração dos seguintes documentos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, (Apêndice B), Termo de Assentimento (Apêndice C), Termo de Confidencialidade (Apêndice D) e o Termo de Autorização da Escola para realização da dinamização (Apêndice E). Essa documentação foi assinada pela orientadora deste trabalho, pela pesquisadora, pelos participantes e seus responsáveis e está armazenada na sala 3319A do prédio 16, Centro de Educação, da UFSM.

A dinamização ocorreu no âmbito do projeto de ensino e extensão “Ateliê de Textos: práticas para produção e avaliação de textos na perspectiva sistêmico-funcional” (FUZER, 2016), registro GAP/CAL 040190⁴¹, idealizado e coordenado pela professora Dra. Cristiane Fuzer, orientadora deste trabalho, conforme já especificado anteriormente. Na subseção a seguir, discorreremos sobre o contexto em que foi desenvolvida a dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

3.4.1 Contexto da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem

O momento de dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem transcorreu no período de quatro meses, em contexto escolar, sob a forma de oficinas. Os encontros foram realizados uma vez por semana, no horário inverso ao das aulas regulares, no ambiente da escola, no horário das 8h às 10h. Foram oferecidas 25 vagas e a professora visitou as salas de aula dos nonos anos e convidou os alunos para participar das oficinas, com base nos seguintes critérios de seleção:

- a) alunos que cursavam o nono ano do ensino fundamental;
- b) alunos que tivessem disponibilidade de frequentar as oficinas no turno inverso;
- c) alunos cujos pais autorizassem a participação das oficinas.

As turmas dos nonos anos foram convidadas tendo em vista que essa faixa etária corresponde aos pressupostos da teoria (CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008) quanto ao momento em que se deve iniciar o desenvolvimento de habilidades linguísticas de produção de relatos biográficos, gênero de texto da família das histórias. O critério quanto à disponibilidade

⁴¹ Atualmente o projeto é Programa de Ensino Ateliê de Textos (GAP/CAL 055400).

de ir à escola em turno inverso é justificado pelo fato de a escola ser distante para a maioria dos alunos.

A partir dos convites realizados pela professora, nas turmas que correspondiam a esse ano escolar, 16 alunos se inscreveram voluntariamente, os quais foram selecionados, pois atendiam aos critérios. No entanto, compareceram ao primeiro encontro somente 14.

A instituição escolhida para a dinamização foi o Instituto São José, uma escola conveniada, que funciona com professores da Rede Pública Estadual e Municipal, localizada na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. A denominação de conveniada refere-se ao funcionamento da escola com professores cedidos pelas Redes Públicas de Ensino Estadual e Municipal e, por essa razão, disponibiliza bolsas para os estudantes.

O Instituto São José atende, aproximadamente, 700 alunos e oferece vagas a partir do sétimo ano do Ensino Fundamental (EF) ao terceiro ano do Ensino Médio (EM), em dois turnos de funcionamento, manhã e tarde. Possui uma boa infraestrutura, com salas amplas e arejadas, equipadas com *datashow* e ar-condicionado, ginásio para esportes, salão para eventos e uma ampla área arborizada. Nesse contexto, os pais dos estudantes podem ser considerados presentes nas atividades promovidas pela escola, principalmente em reuniões de pais. Os alunos, por sua vez, frequentam somente um turno na escola, pois muitos moram distante e precisam utilizar transporte escolar ou transporte coletivo para se deslocar até a instituição.

A escolha por essa escola deve-se ao fato de ser o ambiente de trabalho da professora⁴². Dessa forma, para a dinamização, foram convidados os alunos das quatro turmas do 9º ano do EF, com as quais ela trabalhava naquele momento. Com essa escolha, a professora estava inserida em seu contexto profissional. Para participarem das oficinas, os 16 alunos inscritos confirmaram a participação, visto que o número de vagas era suficientes para contemplar a todos.

3.4.2 Participantes da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem

Participaram do momento de dinamização a professora, a bolsista FIEIX do projeto de ensino e extensão Ateliê de Textos e 14 estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental do Instituto São José, que realizaram as atividades de Desconstrução, propostas no caderno

⁴² A professora-pesquisadora é professora das turmas convidadas e desenvolveu a pesquisa em seu processo de doutoramento.

didático, e participaram da Construção Conjunta e da Construção Individual, nas quais realizaram o processo de escrita e reescrita do gênero relato biográfico.

No momento da dinamização, a professora era regente da disciplina de língua portuguesa das turmas do 9º do EF e do 3º ano do EM, nessa instituição. A bolsista foi selecionada por meio de edital pelo Centro de Artes e Letras, tendo sido a bolsa concedida pelo FIEX (UFSM) para participar do projeto de extensão Ateliê de Textos e, conseqüentemente, da dinamização da pesquisa. Acompanhou todo o processo junto aos alunos participantes, ministrou oficinas e elaborou bilhetes orientadores, bem como participou das reuniões semanais, com a professora e a coordenadora, na universidade, para discutir, refletir e planejar como seriam desenvolvidas as próximas ações nos encontros com os alunos, previstas no cronograma (Apêndice F). Os alunos participantes eram adolescentes que, à época, tinham, entre 14 e 16 anos de idade. A Figura 20 ilustra um dos primeiros encontros com os alunos participantes.

Figura 20 – Participantes da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem



Fonte: registro dos alunos participantes, realizado pela professora, durante uns dos encontros.

Os alunos participantes, representados na Figura 20, foram convidados pela professora-pesquisadora a inscreverem-se para participar das oficinas. Eram de diferentes localidades da cidade, e esse fator contribuiu para que ocorressem desistências, já que participavam dos encontros pela manhã e assistiam às aulas no turno da tarde. Com isso, precisavam levar o almoço e permanecer no espaço da escola até o horário das aulas, o que, muitas vezes, era cansativo, segundo os próprios participantes.

Alguns desses alunos se inscreveram para participar do projeto sob o argumento de que precisavam de orientação mais esclarecedora para produzir textos melhores, justificando, em conversas informais com a professora-pesquisadora, que “precisavam melhorar a escrita”, pois

manifestavam ter muitas dificuldades. Outros manifestaram o interesse em participar da oficina, uma vez que queriam escrever relatos biográficos de pessoas queridas e próximas, e outros expressaram o desejo de inserir-se no projeto devido ao interesse pela produção de textos em geral.

A dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) concretizou a pesquisa-ação, em contexto escolar, no âmbito do projeto Ateliê de Textos. Como preparação, na primeira semana de agosto de 2018, iniciamos a constituição do grupo de alunos participantes das oficinas com a divulgação e a inscrição dos interessados. Após, foi realizada uma reunião com os pais ou responsáveis pelos alunos, a coordenadora do projeto Ateliê de Textos e orientadora deste trabalho de tese, a professora e a bolsista FIEIX do Ateliê de Textos e os alunos inscritos. Durante essa reunião, todos os presentes puderam conhecer o projeto do Ateliê de Textos e a pesquisa que seria realizada. Ao final, os termos de comprometimento exigidos pelo CEP/UFSM foram assinados pelos participantes e seus pais ou responsáveis e devolvidos à equipe, para serem armazenados.

Cumpridas as formalidades e finalizado o período de composição das oficinas, conforme estabelecido no cronograma (Apêndice E), iniciamos as atividades, as quais ocorreram ao longo de 16 encontros, com duas horas de duração. Conforme idealizado pela coordenadora do projeto Ateliê de Textos, foram realizados dois momentos que não fazem parte das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), mas são ações desenvolvidas pelo projeto Ateliê de Textos, os quais foram dinamizados em outras escolas e compreendem: a Escrita Diagnóstica, realizada antes da Estratégia de Desconstrução, e a Socialização das produções dos alunos, com a comunidade escolar, concretizada após a Estratégia de Construção Individual. Na subseção a seguir, versamos sobre a escrita diagnóstica.

3.4.3 Escrita diagnóstica de relato biográfico

O início da pesquisa-ação ocorreu no dia 14 de agosto de 2018, com o primeiro encontro da oficina. Nesse momento foram realizadas as apresentações e elaborados os combinados da turma em relação ao andamento das atividades, ou seja, foram estabelecidas as normas de convivência, em comum acordo com todos os participantes. Após, os alunos presentes produziram a escrita diagnóstica.

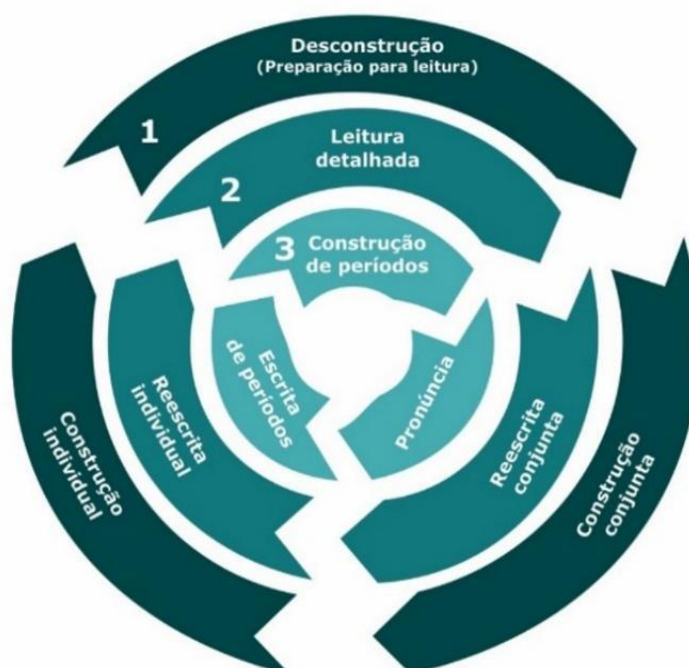
Para a escrita diagnóstica, foi utilizada a proposta de produção textual, do gênero de texto relato biográfico presente no caderno didático (Apêndice A, p. 12). Com essa atividade, realizada sem nenhuma orientação da professora-pesquisadora, nem da bolsista FIEIX, foi

possível identificar os conhecimentos prévios dos estudantes quanto à estrutura de relato biográfico, à construção do campo de experiências e uso avaliações para o biografado, por exemplo, e desenvolver a pesquisa-ação, seguindo os pressupostos da Pedagogia com base em gênero de texto (ROSE; MARTIN, 2012). A partir dos encontros subsequentes, procedemos à dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

3.4.4 Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem em contexto escolar

Após a escrita diagnóstica e em continuidade com o desenvolvimento da pesquisa-ação, iniciamos a dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), as quais compreendem a Desconstrução, a Construção Conjunta e a Construção Individual, em três níveis, conforme apresenta a Figura 21.

Figura 21 – Ciclo de ensino e aprendizagem



Fonte: traduzido de Rose e Martin (2012) por Fuzer (2012).

Os níveis ou grupos de estratégias do Ciclo de Ensino Aprendizagem (Figura 21), segundo Rose e Martin (2012, p. 147), são “opções para integrar leitura e escrita no currículo”⁴³.

⁴³ No original: “options for integrating Reading with the curriculum” (ROSE; MARTIN, 2012, p. 147).

A seguir, explicitamos essas Estratégias no desenvolvimento da pesquisa-ação e relatamos os procedimentos que adotamos na dinamização.

3.4.4.1 Desconstrução de relato biográfico

A Estratégia de Desconstrução, conforme Rose e Martin (2012), ocorre em três níveis: Preparação para a leitura, Leitura detalhada e Construção de períodos. Na dinamização da Estratégia de Desconstrução, os alunos realizaram as atividades sobre o gênero relato biográfico, no caderno didático, as quais exploravam como os recursos léxico-gramaticais funcionam para realizar o propósito sociocomunicativo desse gênero de texto, bem como as etapas e as fases que o constituem e definem a estrutura esquemática. Desse modo, realizou-se os dois primeiros níveis dessa estratégia, qual seja, a preparação para a leitura e a leitura detalhada.

No segundo encontro da oficina, realizamos a entrega do material aos alunos participantes: exemplar impresso do caderno didático⁴⁴, bolsa do projeto Ateliê de Texto, lápis e borrachas⁴⁵. Após, iniciamos o primeiro nível da estratégia de Desconstrução do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), identificado como Preparação para a leitura.

A partir do estudo de alguns pressupostos teóricos do caderno didático e com a orientação da professora e da bolsista FIEEX, os participantes leram e ouviram exemplos de textos prototípicos dessas famílias. Posteriormente, foi introduzido o estudo sobre o gênero de texto relato biográfico, que se insere na família das histórias, uma vez que o propósito sociocomunicativo e algumas características gerais referem-se a essa família. Nesse momento, por meio da leitura de textos modelos, os alunos foram preparados para as atividades seguintes, a partir da identificação do conteúdo e da estrutura de textos do gênero relato biográfico. Como atividade complementar, os estudantes foram convidados a procurar por outros textos nomeados como biografias para levar ao encontro seguinte.

No terceiro encontro, foi realizada a leitura da tarefa complementar, solicitada na semana anterior, ou seja, foram realizadas leituras de diferentes biografias trazidas pela professora, pela bolsista FIEEX e pelos próprios alunos participantes. A seguir, iniciamos o segundo nível de Desconstrução: as atividades de Leitura detalhada do caderno didático,

⁴⁴ A impressão dos exemplares do caderno didático foi financiada pelo Centro de Artes e Letras.

⁴⁵ Esses materiais foram adquiridos com recursos do Programa de Extensão Universitária (PROEXT MEC Sisu) com que o projeto Ateliê de Textos foi contemplado, em 2016, por meio de seleção em edital nacional.

realizadas com o intuito de identificar a estrutura, os elementos léxico-gramaticais e as marcas avaliativas que realizam esse gênero de texto.

Nesse segundo nível de Desconstrução, os participantes utilizaram salientadores de texto coloridos para destacar as características linguísticas do relato biográfico e, a partir disso, identificaram o propósito sociocomunicativo e as etapas que o constituem, realizando as atividades das páginas 23 e 24, do caderno didático (Apêndice A), elaboradas a partir da proposta de Emília e Christie (2013). Após, passamos para o terceiro nível da estratégia de Desconstrução, realizando as demais atividades do caderno didático, as quais se referiam ao componente verbal dos dois relatos biográficos, selecionados no Museu da Pessoa: Histórias de dona Glória e Aldeci Rodrigues Valença.

O quarto momento compreendeu a estratégia de Desconstrução do componente visual dos textos, por meio de atividades de leitura multimodal do caderno didático, construídas com base na função de Representação da Gramática do *Design* Visual de Kress e Van Leeuwen (2006), a fim de identificar as representações construídas pelos biografados, nos textos selecionados no Museu da Pessoa, e as relações evidenciadas pelos componentes verbal e visual na construção do significado no texto. Dessa forma, finalizamos a Estratégia de Desconstrução, para, no encontro seguinte, começarmos a Construção Conjunta de um texto do mesmo gênero.

3.4.4.2 Construção Conjunta de relato biográfico

A produção conjunta de um relato biográfico efetivou a segunda Estratégia do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) e exigiu organização. Para isso, os participantes escolheram para biografar, por meio de votação, uma funcionária da escola, querida por todos. No intuito de conhecer melhor sua história de vida, foi marcada uma entrevista com ela. Com esse objetivo, a turma sistematizou questionamentos e a convidou para participar do próximo encontro para entrevistá-la.

No quinto encontro, foi realizada a entrevista com a funcionária da escola escolhida pelos alunos para ser biografada, durante a Construção conjunta. Nesse momento, com a duração de aproximadamente uma hora, a biografada contou sobre sua infância, adolescência e vida adulta, respondendo aos questionamentos e evidenciando os eventos marcantes de sua vida. Relatou sobre seu passado, sua família e os planos para o futuro em uma conversa informal, gravada com sua autorização, a fim de registrar os relatos para lembrar, quando necessário, na escrita conjunta. A biografada disponibilizou, ainda, algumas fotos de sua rede social para compor o texto. A Figura 22 apresenta um registro desse momento.

Figura 22 – Momento da entrevista com a biografada da Construção Conjunta



Fonte: registro de fotos realizado pela bolsista FIEEX.

No sexto encontro, após a entrevista, foi relembrada a estrutura do gênero relato biográfico, a qual foi estudada na estratégia de Desconstrução e foi produzida a primeira versão do texto conjunto. Inicialmente, os alunos mostraram-se tímidos em participar do processo. No entanto, a partir de algumas provocações, por meio de questionamentos, o texto começou a fluir.

O registro do texto foi realizado por uma aluna que o digitou, enquanto este era projetado no *datashow* para que os demais alunos visualizassem e colaborassem com ideias, discutindo qual a melhor forma de expressá-las por escrito. Após esse momento de produção conjunta, a primeira versão foi levada para a reunião semanal, na universidade.

Tendo em vista que em todas as reuniões semanais a coordenadora do projeto Ateliê de Textos promovia um encontro de discussões e orientações para o desenvolvimento da dinamização, era oferecido, também, suporte à professora-pesquisadora e à bolsista FIEEX para a execução das atividades nas oficinas. Nesses termos, os textos dos alunos foram discutidos, e a bolsista FIEEX solucionou suas dúvidas quanto ao bilhete orientador que havia elaborado para apresentar nesse encontro (FUZER, 2012).

Esse bilhete, assim como os demais, foi elaborado com base na proposta de Fuzer (2012), que sistematiza quatro movimentos para estruturar o bilhete orientador, com a finalidade de organizar a interação com o aluno e as orientações para ajudá-lo na reescrita. O primeiro movimento é identificado como Reações do leitor ao texto do aluno e visa à interação do professor com os alunos, produtores dos textos. O segundo movimento é definido como Elogios à produção e realiza-se por meio de elogios ao autor, ao próprio texto e aos aspectos

positivos evidenciados no texto. No terceiro movimento, denominado Orientações para a reescrita, o professor tece comentários com orientações ao autor para qualificar o texto, seguindo os critérios de avaliação, os quais são elaborados conforme a estrutura e as características do gênero de texto produzido. Incentivo à reescrita é o quarto e último movimento, que tem por objetivo oferecer incentivo ao aluno para realizar a reescrita, seguindo as orientações fornecidas no movimento anterior. O Quadro 13 apresenta um exemplo de bilhete orientador elaborado.

Quadro 13 – Primeiro bilhete orientador para T1

<p>Nome do aluno autor de T1,</p> <p>Parabéns pelo seu empenho com o texto! A dedicação com a escrita é muito importante para qualquer escritor. Muito interessante o título que você dá à história de Biografado. Há alguns detalhes que ainda não estão claros aos leitores, mas fique tranquila que resolveremos tudo para que seu texto fique o mais límpido possível. A seguir, apresento-lhe algumas orientações e sugestões.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No primeiro parágrafo, você relata que a pessoa biografada perdeu o irmão ao nascer, mas veja que da forma como está escrito: “perdeu seu irmão gêmeo no parto”, faltou dizer que foi o parto de sua mãe... ou “perdeu seu irmão gêmeo ao nascer, no parto realizado por sua mãe”. 2. Pelo seu registro no segundo parágrafo, Paulo era muito arteiro, não? Que tal registrar, antes de contar o feito, algumas marcas avaliativas sobre como Paulo era na infância para preparar o estômago dos leitores? Rs. Rs. 3. Entre o parágrafo de sua infância e o de quando ele tinha 16 anos, registre algum fato marcante sobre a sua adolescência, se souber. Está muito distante uma fase da outra. 4. Paulo não avalia como era ter muitos irmãos para brincar ou cuidar nessa época? 5. Novamente, o que aconteceu com Paulo após os 16 anos e antes dos 48 anos? Não há nada de marcante em sua vida neste período? Valorize a trajetória desta pessoa destacando episódios importantes por ela vividos ao longo de sua trajetória. 6. Você pode descrever como Paulo fora na época da adolescência, juventude e na sua vida adulta, o que gostava de fazer, onde já trabalhou ao longo dos anos, quando formou sua família, quantos filhos e netos ele tem/teve..., para complementar a História de Paulo. 7. No último parágrafo, você informa que ele trabalha para si mesmo. Isso quer dizer que ele não sustenta sua família? Afinal, qual é a profissão dele? 8. Para a etapa Reorientação, você pode trazer alguma reflexão que Paulo faz sobre a sua vida, sobre o que é “viver”, ou o que ele traz de ensinamentos ou conselhos a todos... Ou ainda, você mesma pode fazer reflexões sobre como avalia a sua história de vida, o porquê você quis registrá-la e por que ele é especial para você. Aliás, você não irá revelar aos leitores o que ele é seu? (é opcional, mas pode engrandecer sua homenagem deixando o seu texto mais envolvente. A decisão é sua!). <p>Sei que seu texto não está pronto, por isso, espero ansiosamente para ler sua próxima versão. Depois de relatar e descrever detalhadamente cada momento importante que Paulo lhe contou para que você fizesse o seu texto. Acredito que você não tenha terminado o último parágrafo, então, aguardo sua reescrita e até a próxima versão, Nome!</p> <p>Abraços, Nome da bolsista FIEEX</p>
--

Fonte: dados da pesquisa.

O Quadro 13 apresenta o primeiro bilhete orientador, elaborado pela bolsista para o aluno autor do texto 1 (T1). Esse bilhete, assim como os demais, foi produzido para orientar os

alunos participantes na reescrita do texto. Inicialmente, apresenta uma saudação e um elogio aos aspectos positivos do texto e, na sequência, apresenta as orientações, que estão numeradas. Esse bilhete foi elaborado seguindo os critérios de avaliação de biografia, os quais consideram a estrutura e as características do relato biográfico.

Esses critérios de avaliação foram produzidos no momento de modelagem das atividades de leitura e escrita desse gênero de texto, constam no caderno didático e são apresentados no Quadro 14.

Quadro 14 – Critérios para avaliação das produções dos alunos durante a oficina

Critérios de avaliação de biografia que apresenta componente visual	Sim	Em parte	Não
1. O texto atende ao que é solicitado na proposta: relatar eventos marcantes da história de vida de uma pessoa especial?			
2. O texto apresenta a etapa de Orientação, com a apresentação do biografado?			
3. A etapa de eventos evidencia experiências e fatos marcantes da vida da pessoa?			
4. A etapa da reorientação faz uma avaliação e reflexão, com destaque para o momento atual?			
5. Os eventos estão relatados em sequência cronológica? O texto faz uso de marcadores de tempo para situar quanto os eventos aconteceram?			
6. O texto faz uso adequado de marcadores de localização de espaço para situar onde os eventos aconteceram?			
7. O texto faz o uso de verbos no passado para acontecimentos que já ocorreram e de verbos no presente para eventos atuais?			
8. O texto faz o uso de marcas avaliativas para caracterizar o(a) biografado(a) ou algo que se refere a ele(a)?			
9. A imagem utilizada complementa significados do texto?			
10. A linguagem está de acordo com as convenções da escrita: ortografia, pontuação, regência, concordância, construção sintática?			

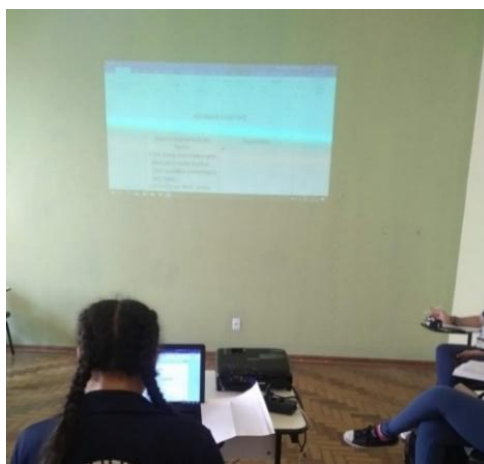
Fonte: elaborado por Cecchin e Fuzer (2018, p. 47), com base em Martin e Rose (2008), Rose e Martin (2012).

Os critérios de avaliação de biografia que apresenta componente visual (Quadro 14) foram apresentados aos alunos no sétimo encontro, momento em que todos tiveram conhecimento, também, do critério de coautoria, o qual considerava obrigatória a presença nos encontros de escrita ou de reescrita, bem como a contribuição com ideias para o texto. Após esses esclarecimentos, os participantes receberam *feedback*, por meio do bilhete orientador, a fim de que o texto se aproximasse mais do gênero relato biográfico e, dessa forma, cumprisse o propósito sociocomunicativo.

O momento de escrita conjunta do texto é o primeiro nível da segunda estratégia do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Nesse sétimo encontro, a segunda estratégia, definida como Reescrita conjunta, foi realizada, cumprindo-se assim, o segundo nível dessa estratégia. Assim como a primeira versão, o texto foi projetado no *datashow*, e a

mesma aluna digitou a reescrita desse texto, a partir das sugestões e das ideias oferecidas pelos demais estudantes. Com o cuidado de seguir o bilhete orientador, a reescrita foi finalizada, e todos realizaram a leitura individual e conjunta dessa versão, a fim de verificar se o texto cumpria os critérios de avaliação e as orientações do bilhete. Esse momento de reescrita está representado na Figura 23.

Figura 23 – Momento da reescrita do texto conjunto



Fonte: registro realizado pela bolsista FIEIX.

Ao finalizar a reescrita do texto conjunto (Figura 23), como preparação para iniciar a estratégia seguinte, a Construção Individual do relato biográfico, revisamos, com os alunos, as orientações para a produção e o planejamento de uma biografia, as quais constam no caderno didático, no Apêndice A, da página 43 a 46. Entre essas orientações, estava a realização de uma conversa, em forma de entrevista, com a pessoa escolhida para biografar, a fim de conhecer um pouco melhor e com mais detalhes os eventos marcantes na história de vida da biografada.

Nesse momento, relembramos a todos os alunos sobre as pessoas escolhidas, no primeiro encontro da oficina, para realizar a biografia, na escrita diagnóstica. Torna-se importante revelar que alguns alunos decidiram trocar as pessoas escolhidas para biografar. Essa decisão foi justificada considerando os laços de afeto, uma vez que os alunos optaram por escolher familiares próximos, bem como a distância física das pessoas escolhidas anteriormente, o que dificultaria a conversa ou a entrevista para coleta de informações.

Após, todos foram orientados a realizar anotações sobre essa conversa ou entrevista, seguindo uma atividade do caderno didático, no Apêndice A, da página 43 a 46. Com essa prática, os alunos teriam informações sobre as pessoas as quais queriam biografar, para

utilizarem na produção de seus próprios textos no encontro seguinte, quando se iniciou a estratégia de Construção Individual do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (2012).

3.4.4.3 Construção Individual de relato biográfico

No oitavo encontro, os participantes iniciaram a última estratégia do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012): a Construção individual, considerando o primeiro e o segundo nível dessa estratégia, quais sejam: a escrita e a reescrita. Todos os presentes escreveram a primeira versão da biografia nesse encontro, uma vez que todas as produções de escrita e reescrita realizaram-se, obrigatoriamente, na forma presencial.

A produção da primeira versão evidenciou o primeiro nível da estratégia de Construção Individual. Para realizá-la, os alunos seguiram as orientações e consultaram as anotações da entrevista com os biografados e, ao finalizar, os textos foram entregues.

Novamente, os textos foram avaliados, e a bolsista FIEIX redigiu os bilhetes orientadores e, em reunião na universidade, com a professora-pesquisadora e a coordenadora do Ateliê de Textos, discutiram sobre as dúvidas ou dificuldades em produzir esses bilhetes. A partir dessas discussões e sob o suporte da coordenadora, após esse encontro, a bolsista FIEIX finalizou a produção dos bilhetes para a primeira versão individual dos relatos biográficos (FUZER, 2012).

No nono encontro, cada aluno recebeu o *feedback* escrito, por meio do primeiro bilhete orientador, e todos reescreveram seus textos, o que configurou o segundo nível da estratégia de Construção Individual, com a reescrita de todo o texto, bem como o terceiro nível, com a escrita ou reescrita de períodos, conforme solicitado. Além do cuidado em observar as orientações fornecidas pelo bilhete, alguns alunos solicitaram auxílio oral, presencial e individual, tanto da professora-pesquisadora quanto da bolsista FIEIX. Em relação a esse procedimento, os estudantes eram questionados quanto à escrita, no sentido de possibilitar a aproximação do texto ao gênero relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008).

O décimo encontro foi marcado pela leitura conjunta de um texto produzido por um dos alunos participantes, que não foi identificado. Nesse momento, o texto foi avaliado por todos e foi elaborado um *feedback* coletivo, com pontos positivos do texto e com sugestões para os aspectos que deveriam melhorar, em um bilhete orientador coletivo. Para realizar essa atividade, orientamos os alunos a recorrer ao caderno didático, Apêndice A, nas páginas 47, quanto aos critérios de avaliação de biografia, e 48, quanto ao *feedback* coletivo.

Esse foi um momento de aprendizagem muito produtivo, uma vez que os alunos se mostraram cuidadosos ao fazerem observações pertinentes para o texto do colega, de forma

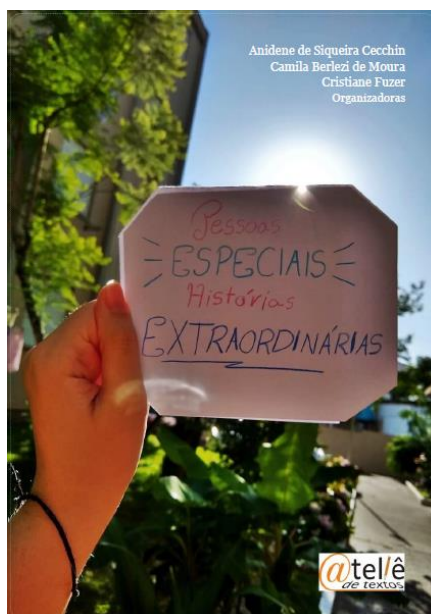
educada e polida. Com essa atividade, foi possível perceber o quanto cada aluno participante compreendeu sobre como o gênero de texto relato biográfico se realiza em textos, uma vez que os comentários orais eram justificados e discutidos por todos, tendo por base o que foi estudado no caderno didático.

No décimo primeiro encontro, os alunos participantes receberam, individualmente, *feedback* escrito, por meio do bilhete orientador, e realizaram a produção da terceira versão do texto. Durante esse processo, a professora-pesquisadora e a bolsista também ofereceram orientações orais individuais, quando solicitadas. Torna-se importante revelar que, a partir desse momento, o número de alunos, nas oficinas, ficou reduzido a sete, pois alguns desistiram justificando-se pela distância da sua casa à escola, o que lhes exigia permanecer na instituição o dia inteiro. Outros apresentaram como justificativa as avaliações escolares de final de trimestre e, conseqüentemente, final de ano letivo, uma vez que tinham notas para recuperar.

Com o intuito de finalizar a Estratégia de Construção Individual, o décimo segundo encontro foi utilizado para a escrita da quarta e última versão das biografias, para a qual os sete participantes consideraram o *feedback* oferecido no terceiro bilhete e as orientações orais da professora-pesquisadora e da bolsista FIEX. Configurou-se, portanto, como um momento decisivo para a finalização da escrita individual dos textos.

No décimo terceiro encontro, foram realizadas a revisão final e os textos foram digitados. Nesse mesmo encontro, os alunos levaram à oficina fotos dos biografados para compor o texto, uma vez que a multimodalidade foi trabalhada na Desconstrução. Com isso, os alunos participantes posicionaram as fotos nos textos conforme o que haviam estudado no caderno didático. Nesse momento, foram observados os estudos sobre o componente visual dos textos a fim de posicionar as fotos, considerando a harmonização de texto e imagem e da função de Representação da Gramática do *Design* Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). Dessa forma, cada um dos alunos participantes escolheu a posição para cada foto dentro do texto, harmonizando os componentes, verbal e visual. Com esse encontro, finalizamos a dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Os textos foram organizados pela bolsista FIEX, pela professora-pesquisadora e pela coordenadora do projeto, a fim de comporem a coletânea de relatos biográfico, apresentada na Figura 24.

Figura 22 – Capa da coletânea “Pessoas especiais, histórias extraordinárias”



Fonte: coletânea “Pessoas especiais, histórias extraordinárias” (CECCHIN; MOURA; FUZER, 2018).

A capa da coletânea (Figura 24) é uma foto produzida por uma aluna, em sua residência, bem como a formatação das letras e a harmonização. O título da coletânea, “Pessoas especiais, histórias extraordinárias”, foi escolhido pelos alunos. Para isso, inicialmente, todos foram orientados sobre a importância de um título, pois é preciso que se relacione ao conteúdo do que nomeia, uma vez que o identifica. Após, cada um pôde sugerir títulos, os quais foram anotados e foi realizada uma votação. A sugestão vencedora foi discutida na reunião semanal, na universidade, pela coordenadora do projeto Ateliê de Textos, pela professora-pesquisadora e pela bolsista FIEEX, as quais concordaram com o título escolhido pelos alunos, uma vez que estava adequado ao propósito da coletânea. A seguir, reportamos sobre a Socialização dos textos produzidos e compilados na coletânea.

3.4.4.4 Socialização do relato biográfico produzido na dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem

A partir do décimo quarto encontro, as ações desenvolvidas foram referentes à organização da sessão de lançamento da coletânea, com os textos produzidos durante a dinamização. Nesse momento, os alunos participantes produziram conjuntamente os elementos pré-textuais, dedicatória e agradecimentos, e os elementos pós-textuais, os quais são os

depoimentos individuais sobre o desenvolvimento de todo o processo. Posteriormente, no décimo quinto encontro, foi escolhido o orador da turma, e todos os alunos-autores participaram de uma sessão de fotos para acompanhar os depoimentos individuais dos alunos-autores na coletânea e também no *banner*, produzido para a sessão de lançamento.

No encontro a seguir, o décimo quinto, foi o momento reservado para o ensaio do protocolo da sessão de lançamento com os alunos autores e com os oradores, um menino e uma menina, que realizaram a leitura do discurso produzido, o qual foi aprovado pelos demais alunos participantes. Todos os procedimentos de preparação e de organização para a sessão de lançamento fazem parte da proposta de ação do projeto de ensino e extensão Ateliê de Textos, em sua metodologia de trabalho em contexto escolar (FUZER, 2016).

Por fim, no dia 17 de dezembro de 2018, às 19 horas, foi realizada a sessão de lançamento da coletânea, com a presença dos alunos autores e de seus familiares, dos biografados, de representantes da direção da escola e da equipe do Ateliê de Textos. A Figura 25 apresenta alguns registros fotográficos do lançamento.

Figura 25 – Sessão de lançamento da coletânea



Fonte: registros realizados pela professora-pesquisadora, pela bolsista FIEEX e por integrantes do Projeto Ateliê de Textos.

As imagens da Figura 25 são registros realizados por integrantes do projeto de ensino e extensão Ateliê de Textos no dia da socialização. À esquerda, representa-se o momento de encerramento da socialização, à direita, o momento em que os alunos autores escreveram dedicatórias, conforme as orientações recebidas, nos exemplares distribuídos aos presentes. Os textos que compõem a coletânea são a versão final de escrita e, juntamente com a versão

diagnóstica e a versão 1, constituem o *corpus* de análise, sobre o qual será tratado na seção a seguir.

3.5 MOMENTO 4: CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Com o desenvolvimento da pesquisa e a dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), foram gerados os dados para compor o *corpus*. No Quadro 15, apresentamos a sistematização de todas as ações realizadas antes e durante a dinamização e os dados que foram gerados.

Quadro 15 – Sistematização das atividades e das produções realizadas durante a dinamização

Alunos participantes	Estratégia do Ateliê de Textos	Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem						Estratégia do Ateliê de Textos	
		Desconstrução	Construção Conjunta	Construção Individual					Socialização
				V1	V2	V3	VF		
1.	x	X	Desistiu						
2.	x	X	X	x	x	x	x	x	
3.	x	X	Desistiu						
4.	x	X	Desistiu						
5.	x	x	X	x	x	x	x	x	
6.	x	x	Desistiu						
7.	x	x	Desistiu						
8.	x	x	X	x	x	x	x	x	
9.	x	x	Desistiu						
10.	x	x	X	x	x	x	x	x	
11.	x	x	X	x	x	x	x	x	
12.	x	x	X	x	x	x	x	x	
13.	x	x	Desistiu						
14.	x	x	X	x	x	x	x	x	
15.	Não compareceu								
16.	Não compareceu								

Fonte: elaborado pela autora com base em Rose e Martin (2012) e Fuzer (2012).

O Quadro 15 especifica os alunos participantes e as Estratégias dinamizadas, ou seja, as Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) e as Estratégias utilizadas pelo projeto Ateliê de Textos (FUZER, 2012; 2016). Conforme observamos, nem todos os alunos inscritos compareceram aos encontros e nem todos finalizaram as atividades das oficinas. A partir dessa sistematização apresentada, a seleção dos textos para compor o *corpus* ocorreu com base nos seguintes critérios:

- a) versão diagnóstica, produzida no primeiro encontro da dinamização, antes da aplicação do Ciclo;
- b) primeira versão produzida a partir da estratégia de Construção Individual dos textos, após as atividades de desconstrução do gênero relato biográfico;
- c) versão final dos textos, a qual compõe a coletânea;
- d) textos que contemplavam as quatro versões de escrita e reescrita.

Com base nesses quatro critérios, para compor o *corpus* de análise, elegemos a versão diagnóstica, por ser a escrita realizada em momento anterior à dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (2012), durante o primeiro encontro da pesquisa-ação; a versão 1, produzida durante a Estratégia de Construção Individual, após a realização das atividades de leitura e produção de relato biográfico (Apêndice A). A versão final foi escolhida porque são os textos que passaram pelos momentos de reescrita, com base nas orientações oferecidas, os quais foram socializados na coletânea “Pessoas especiais, histórias extraordinárias”. A sistematização dos textos que compõem o *corpus* é apresentada no Quadro 16.

Quadro 16 - Sistematização dos textos que compõem o *corpus* da pesquisa e códigos de identificação

Título dos textos	Versão Diagnóstica	Versão 1	Versão Final
Uma vida digna	T1 VD	T1 V1	T1 VF
Cioma	T2 VD	T2 V1	T2 VF
Uma vida, muitas vivências	T3 VD	T3 V1	T3 VF
Dos trilhos para o mundo	T4 VD	T4 V1	T4 VF
Biografado ⁴⁶	T5 VD	T5 V1	T5 VF
Apesar das dificuldades, prevalece a esperança	T6 VD	T6 V1	T6 VF
Uma história inspiradora	T7 VD	T7 V1	T7 VF

Fonte: elaborado pela autora.

O Quadro 16 apresenta os códigos que serão utilizados ao longo deste trabalho para identificar o *corpus*, ou seja, os textos (T) e cada uma das versões produzidas e em análise nesta tese, por exemplo, o código VD (Versão Diagnóstica), V1 (Versão 1) e VF (Versão Final).

⁴⁶ O título desse texto é o nome da pessoa escolhida para ser biografada. Em cumprimento às determinações do CEP/UFSM, substituímos o nome próprio por Biografado em letra inicial maiúscula.

Para a análise do *corpus* apresentado no Quadro 16, consideramos apenas o componente verbal, embora as atividades de Desconstrução, também organizadas no caderno didático, abrangessem o estudo das imagens dos textos. Esse recorte foi necessário para possibilitar explorar devidamente o *corpus*. Além disso, mesmo com a realização de atividades de Desconstrução das imagens, no momento de dinamização, somente a versão final dos relatos biográficos apresenta o componente visual, inviabilizando, assim, os procedimentos de análise evolutiva dos textos, realizadas nesta tese. Por essa razão, as imagens que acompanham os textos do *corpus* não fazem parte da análise nesta tese.

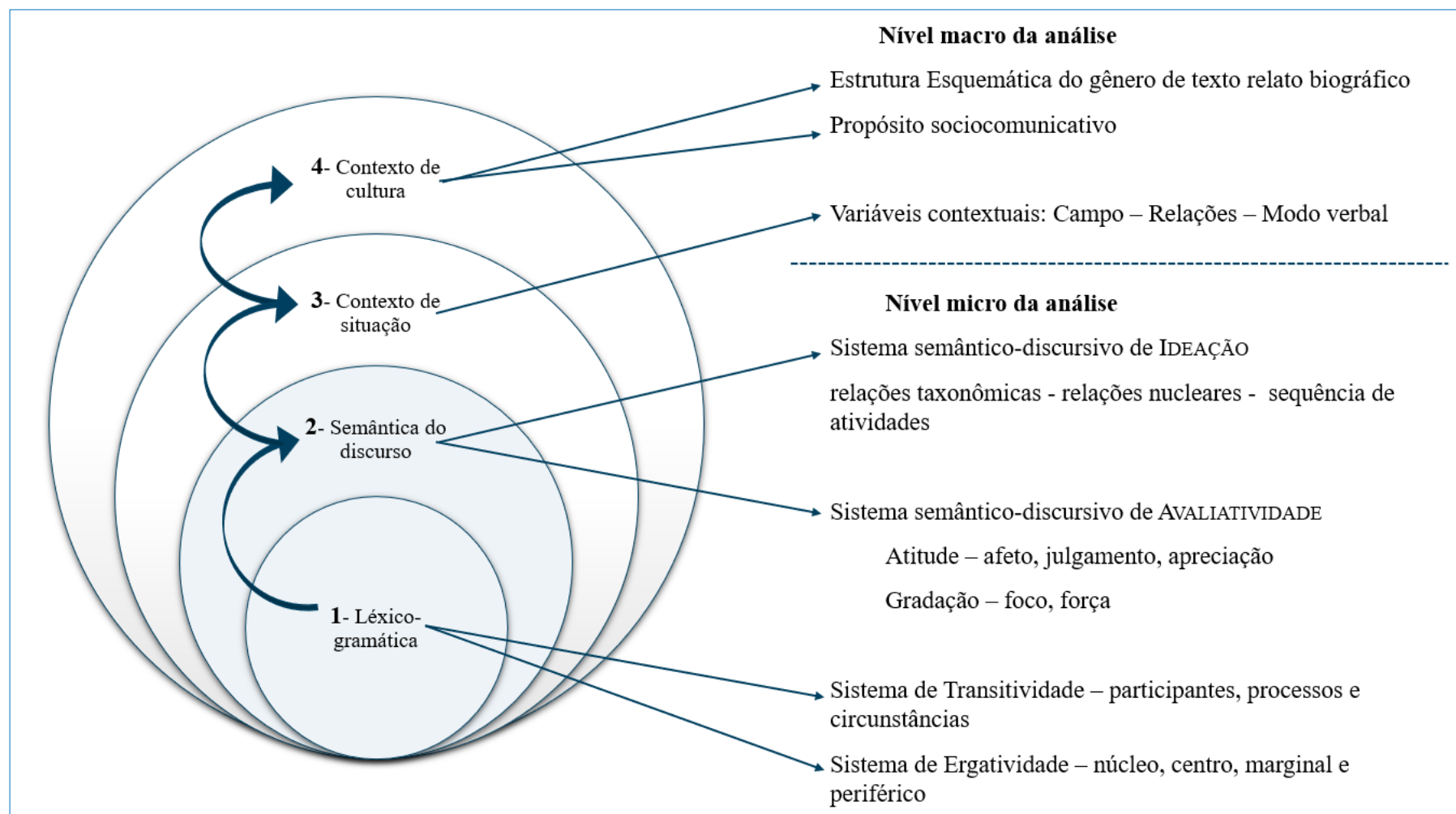
Em razão do cumprimento das determinações do Comitê de Ética na Pesquisa da UFSM, não utilizamos os nomes de nenhum dos participantes do texto. Em razão disso, esclarecemos que ao utilizarmos o termo “Biografado”, com inicial maiúscula, substituímos os nomes dos participantes centrais, os quais são o foco nos textos; ao utilizamos o termo “Nome”, com inicial maiúscula, substituímos os nomes dos participantes periféricos.

Após delimitação do *corpus*, a seguir versamos sobre os procedimentos analíticos adotados.

3.5.1 Procedimentos de análise do *corpus*

Os procedimentos de análise do *corpus* da pesquisa desenvolvida, conforme explicitado anteriormente, têm como alicerce a LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999, 2914), que permite conciliar teoria e prática (GOUVEIA, 2009) para percorrer o caminho do conhecimento. O caminho para a ação evidenciou-se a partir da metodologia proposta pela Pedagogia com base em Gênero de Textos (ROSE; MARTIN, 2012) na dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Logo, as categorias analíticas utilizadas podem ser compreendidas a partir do caminho que foi percorrido na pesquisa. Esse caminho foi definido considerando os recursos linguísticos no nível micro e no nível macro do texto, considerando os estratos da linguagem (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014), conforme apresenta a Figura 26.

Figura 26 – Níveis e categorias de análise do *corpus*

Fonte: organizado pela autora, com base em Halliday e Matthiessen (2014); Martin (1992); Martin e White (2005); Rose e Martin (2012); Martin (2008); Christie e Derewianka (2008)

Para a análise detalhada do *corpus*, foram considerados os estratos da linguagem (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014) e os níveis micro e macro do texto, conforme indicado na Figura 24. No nível micro do texto, buscamos identificar as escolhas léxico-gramaticais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014) e semântico-discursivas referentes aos sistemas de IDEIAÇÃO (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007) e de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005).

A análise no nível micro do texto forneceu suporte para procedermos à análise no nível macro, visto que os recursos léxico-gramaticais e semântico-discursivos constroem os significados no texto e realizam o propósito sociocomunicativos do gêneros de texto. A seguir, descrevemos o caminho analítico que percorremos.

3.5.2 Percurso analítico no nível micro do texto

Para a análise do *corpus*, no nível micro do texto, verificamos as realizações linguísticas quanto ao estrato da léxico-gramática e ao semântico-discursivo. Quanto ao estrato da léxico-gramática, utilizamos o sistema de Transitividade e identificamos e classificamos os elementos experienciais da oração e procedemos conforme a seguir:

- 1) identificação do participante biografado;
- 2) identificação e classificação dos processos em que o biografado se envolve;
- 3) identificação das representações construídas para o participante biografado no texto
- 4) identificação e classificação das Circunstâncias;
- 5) sistematização dos dados encontrados no texto para registrar em uma tabela.

A partir do sistema de Transitividade, identificamos e classificamos os participantes, processos e circunstâncias no texto, com foco no biografado, uma vez que este é o participante central, sobre quem o texto relata a história de vida (MARTIN; ROSE, 2008). A partir desse procedimento, verificamos as representações construídas para os participantes e as dimensões circunstanciais que especificaram aspectos de tempo, lugar, modo, causa, entre outros, das atividades e dos eventos em que o biografado se envolveu no texto. Os dados dessa análise micro foram organizados e registrados, conforme apresenta o Quadro 17.

O registro dos dados encontrados na análise léxico-gramatical mostrou um panorama das realizações léxico-gramaticais nas versões de cada analisado (VD, V1 e VF). Após essa organização, recorreremos ao sistema de Ergatividade e buscamos identificar os papéis desempenhados, principalmente pelo biografado, bem como as relações construídas entre os participantes. Para isso, procedemos da seguinte forma:

- 1) identificação dos papéis assumidos pelo biografado no texto;
- 2) sistematização das representações e dos papéis desempenhados pelo participante biografado.

Nos resultados da análise da VD, V1 e VF dos textos, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico quanto ao estrato da léxico-gramática, apresentado no Quadro 18.

Quadro 18 – Critérios de avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática

		Critérios de avaliação de relato biográfico	Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?			
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?			
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?			

Fonte: elaborado com base em Halliday e Matthiessen (2014); Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

O Quadro 18 apresenta os três critérios de avaliação que contempla os elementos experienciais da oração em relato biográfico, a fim de verificar se o texto realiza (sim), não realiza (não) ou realiza “em parte”, o que é proposto em cada um dos critérios.

Posteriormente, realizamos a análise referente aos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO (MARTIN; 1992; MARTIN; ROSE, 2007) e de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) do estrato da semântica do discurso. Com base no sistema de IDEACÃO, identificamos as realizações ideacionais que constroem o campo de experiência dos textos e evidenciam a sequência de atividades que compõem os eventos. Realizamos, portanto, as seguintes ações:

- 1) identificação e classificação das relações taxonômicas de superordenação em similaridade, contraste, hiperonímia e hiponímia;
- 2) identificação e classificação das relações taxonômicas de composição em relação todo e parte e coletivo;
- 3) sistematização das relações taxonômicas de superordenação e composição;
- 4) sistematização das relações nucleares evidenciadas no nível da oração pelos termos: nuclear, marginal e periférico;
- 5) identificação das atividades nas quais o biografado se envolve para a sistematização da sequência de atividades evidenciada para o biografado;
- 6) análise e classificação da sequência de atividades;
- 7) análise, sistematização e denominação do campo de experiência dos textos.

As realizações evidenciadas pelos recursos ideacionais permitiram a identificação campo de experiência, a sequência de atividades realizadas pelo biografado, as quais revelaram os eventos relevantes em sua história de vida. Com a identificação das taxonomias, identificamos as relações construídas entre os elementos lexicais e, com as relações de composição todo e partes, verificamos como essas relações ocorrem entre as partes do texto. Esses recursos possibilitaram evidenciar como as atividades realizadas pelo biografado foram sequenciadas no texto.

Com o sistema de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005), verificamos os elementos linguísticos que atribuem valores a pessoas, coisas ou lugares, e julgamentos às pessoas e às ações, bem como as graduações de intensificação dessas avaliações nos textos. Nesse movimento, realizamos os seguintes procedimentos:

- 1) identificação e classificação das categorias de afeto, apreciação e julgamento do subsistema de Atitude;
- 2) sistematização do subsistema de Atitude;
- 3) identificação e classificação das categorias de foco e de força do subsistema de Gradação;
- 4) sistematização dos resultados da análise dos subsistemas de Atitude e de Gradação.

Os resultados da análise semântico-discursiva forneceram um panorama sobre o uso dos recursos ideacionais e avaliativos empregados nos textos, os quais foram sistematizados em conformidade com a Tabela 2 e a Tabela 3, respectivamente, apresentadas nos Quadros 19 e 20.

Quadro 19 – Local para registro dos resultados da análise quanto ao sistema-semântico discursivo de IDEIAÇÃO

Sistema discursivo de IDEIAÇÃO																						
Categorias	Subcategorias	T1			T2			T3			T4			T5			T6			T7		
		VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF
Superordenação	Sinônimos																					
	Repetição																					
	Contraste Oposição Antônimo																					
	Contraste Oposição Converso																					
	Contraste Série Escala																					
	Contraste Série Ciclo																					
	Hiperônimo																					
	Hipônimo																					
Composição	Parte-todo																					
	Coletivo																					
Sequência de atividades	Modulada																					
	Modalizada																					
Campo	Família																					
	Escola																					
	Trabalho																					
	Esporte																					
	Lazer																					
	Amizade																					

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Quadro 20 – Local para registro dos resultados da análise quanto ao sistema semântico-discursivo de AVALIATIVIDADE

Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE																								
Sub-sistema	Categoria	Subcategoria	T1			T2			T3			T4			T5			T6			T7			
			V D	V 1	V F	V D	V 1	V F	V D	V 1	V F	V D	V 1	V F	V D	V 1	V F	V D	V 1	V F	V D	V 1	V F	
Atitude	Afeto	Felicidade																						
		Infelicidade																						
		Segurança																						
		Insegurança																						
		Satisfação																						
		Insatisfação																						
	Julgamento	Estima Social	Normalidade																					
			Capacidade																					
			Tenacidade																					
	Sanção social	Veracidade																						
			Propriedade																					
	Apreciação	Reação	Impacto																					
			Qualidade																					
		Composição	Complexidade																					
			Processo																					
Valoração																								
Gradação	Foco	Acentuação																						
		Atenuação																						
	Força	Quantificação																						
		Intensificação																						

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Esse modelo de registro de dados quantitativos (Tabela 2 e Tabela 3) permitiu interpretar os dados quantificados a partir das realizações linguísticas recorrentes ou ausentes nas versões dos textos. Ao finalizarmos essa análise, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso, apresentados no Quadro 21.

Quadro 21 – Critérios de avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso

		Critérios de avaliação de relato biográfico	Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?			
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?			
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?			

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Os critérios de avaliação de relato biográfico (Quadro 21), quanto aos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE, também foram organizados em três aspectos, os quais receberam “sim”, “não” e “em parte” conforme o atendimento a cada critério. Com base nos resultados da análise micro, no momento seguinte, realizamos a análise no nível macro do texto, a qual descrevemos na subseção a seguir.

3.5.3 Percorso analítico no nível macro do texto

A análise linguística no nível macro do texto refere-se ao contexto e indica a instanciação ou não do texto ao gênero relato biográfico. Com esse objetivo, segmentamos as informações de cada texto e nomeamos as fases conforme o ciclo de desenvolvimento humano, considerado nas áreas de biologia e psicologia, em infância, adolescência, maturidade e velhice. Essa sistemática nos permitiu compreender as atividades realizadas pelo biografado em cada período de desenvolvimento desde o nascimento.

Após, aplicamos os critérios referentes ao contexto e verificamos a aproximação dos textos ao gênero relato biográfico. Essa avaliação, portanto, considera o propósito sociocomunicativo, a estrutura esquemática e as realizações de campo, relações e modo. Desse

modo, obtemos a avaliação completa dos textos, considerando as realizações linguísticas no nível micro como forma de realizar os significados no nível macro dos textos. O Quadro 22 apresenta os critérios de avaliação de relato biográfico aplicados nos textos.

Quadro 22 – Critérios de avaliação de relato biográfico

		Critérios de avaliação de relato biográfico	Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?			
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?			
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?			
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?			
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?			
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?			
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?			
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?			
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?			
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?			

Fonte: elaborado com base em Halliday e Matthiessen (2014); Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Ao avaliarmos os textos produzidos pelos alunos conforme os critérios propostos nesta tese para a avaliação de relato biográfico, identificamos quais os elementos linguísticos que realizam esse gênero de texto. A planilha de critérios permitiu-nos, também, identificar a aproximação de cada texto analisado ao gênero relato biográfico. Ademais, ao sistematizarmos

e compararmos os resultados das três versões de cada texto (VD, V1 e VF), foi possível verificar o progresso alcançado nessas produções dos alunos.

Para orientar os professores na avaliação de relatos biográficos produzidos em contexto de ensino, elaboramos descritores para cada critério, os quais apresentamos no Apêndice G desta tese.

Dessa forma, o caminho metodológico do conhecimento para a ação foi traçado neste capítulo, no qual apresentamos e descrevemos o desenvolvimento de todos os momentos da pesquisa, as escolhas e as respectivas justificativas, a constituição do *corpus*, bem como os procedimentos adotados para a análise.

Reiteramos nossa questão de pesquisa, qual seja: **quais recursos linguísticos dos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE evidenciam instanciamento do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental antes e durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney e revelam aprendizagem?**

Com o objetivo de buscarmos resposta para essa questão, a seguir, no capítulo 4, apresentamos os resultados da análise e a avaliação dos textos dos alunos. A partir da comparação entre as produções, verificamos as recorrências e os avanços alcançados pelos alunos.

4 ANÁLISE E AVALIAÇÃO DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS PARTICIPANTES NA DINAMIZAÇÃO

No fim da tarde, depois que todo mundo já tinha terminado o serviço, tomado banho no rio, jantado, todo o povo da vila se reunia para ouvir a pessoa que tinha alugado o sapato contar, com todos os detalhes, por onde aquele sapato tinha andado. (Mia Couto)

No conto de Mia Couto, na epígrafe que antecede o capítulo de Introdução, a comunidade estava diante de um problema, para o qual o velho sábio materializou uma solução. Como pagamento pelo aluguel dos sapatos, as pessoas deveriam reportar por quais caminhos os calçados alugados teriam passado e, desse modo, fariam um relato sobre as experiências vivenciadas. A partir disso, formou-se um ciclo que compreendia o movimento de antes, quando surge a problemática; o movimento de durante, quando os métodos foram analisados e os procedimentos foram empregados para encontrar uma solução; e o movimento de depois, quando se evidenciou o resultado e foi realizado o relato das histórias que os habitantes da comunidade viveram com os sapatos alugados.

De forma análoga, em nossa pesquisa, realizamos um movimento cíclico que compreendeu o antes, representado pelos desafios para identificar e analisar a problemática, bem como conhecer o contexto investigado por meio de uma produção diagnóstica. A partir dessa identificação, percorremos o caminho do conhecimento para a ação e concretizamos o movimento de durante, com a dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), em contexto de ensino. Por fim, o movimento de depois se materializa neste capítulo com a análise e a discussão das realizações linguísticas evidenciadas na versão diagnóstica (VD), produzida antes da dinamização, da versão 1 (V1) e da versão final (VF), construídas durante a Estratégia de Construção Individual do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Para fins de organização, apresentamos em três grandes seções os resultados da análise linguística, nos níveis micro e macro, dos sete textos que compõem o *corpus* desta tese. Na seção 4.1, descrevemos os resultados de cada uma das versões diagnósticas dos sete textos que compõem o *corpus*; na seção 4.2, discutimos os resultados evidenciados na versão 1 e, na seção 4.3, abordamos os resultados da análise da versão final. Ao abordar os resultados da V1 e da VF, comparamos as realizações linguísticas, com o objetivo de identificar as semelhanças e diferenças, bem como os avanços alcançados pelos alunos participantes, em cada texto. Além disso, ao finalizar cada uma dessas seções, aplicamos os critérios de avaliação de relato

biográfico, nas versões dos textos (VD, V1 e VF), a fim de realizar um panorama geral sobre as produções. A seguir, na seção 4.1, passamos a apresentar os resultados evidenciados na versão diagnóstica.

4.1 REALIZAÇÕES LINGUÍSTICAS NA VERSÃO DIAGNÓSTICA DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA DINAMIZAÇÃO

A versão diagnóstica dos textos foi produzida pelos alunos no primeiro encontro da oficina “Ateliê de Textos: atividades de leitura e produção de biografia multimodal”⁴⁷, ou seja, em momento anterior à dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Nesse encontro, foram realizadas as apresentações e os acordos iniciais para organizar o bom andamento das atividades propostas. A partir da finalização dessas primeiras ações, os alunos participantes receberam uma folha impressa com a proposta de produção de relato biográfico, a qual faz parte do caderno didático (Apêndice A).

No momento seguinte, foi realizada a leitura da proposta de produção textual, com a participação espontânea dos alunos. Após, o comando da proposta foi reforçado pela professora-pesquisadora e pela bolsista, que entregaram uma folha pautada, para que fosse iniciada a produção dos textos. Esse período de orientações e de leitura da proposta estendeu-se mais do que o previsto, o que resultou em um tempo menor para a produção da versão diagnóstica.

Com base em conhecimentos prévios sobre relato biográfico, todos realizaram essa produção e, ao finalizarem os textos, entregavam a folha e saíam da sala. Alguns alunos participantes, no entanto, demoraram mais tempo para iniciar a escrita ou para escolher quem seria o biografado. Outros alegaram não conhecer muito sobre a história de vida da pessoa que escolheram. Com isso, as poucas informações que possuíam se esgotavam em um ou dois parágrafos e os alunos entregavam as folhas com seus textos.

Em resposta à preocupação demonstrada pelos alunos participantes, tanto a professora quanto a bolsista os tranquilizaram, argumentando que poderiam escrever o que sabiam ou o que lembravam sobre seus biografados, pois, ao longo da dinamização, poderiam rever a escrita e reorganizá-la. Portanto, deveriam relatar os eventos que considerassem mais importantes na vida dos biografados dos quais lembrassem. Outros demonstraram preocupação com regras

⁴⁷ As informações sobre a dinamização das atividades, em contexto escolar, no âmbito do projeto Ateliê de Textos da UFSM, estão no capítulo 3, referente à Metodologia da pesquisa-ação realizada.

gramaticais e como deveriam escrever, por exemplo, as datas, se em algarismos ou por extenso. A professora-pesquisadora e a bolsista alertaram que essas dúvidas pontuais também seriam esclarecidas posteriormente, pois, naquele momento, o foco deveria ser a relato biográfico com a história de vida que eles estavam escrevendo.

Ademais, considerando-se que nesse primeiro encontro foram tratados os combinados que seriam realizados durante os encontros, o tempo disponibilizado para a produção da versão diagnóstica tornou-se menor, revelando a necessidade de que alguns alunos precisassem apressar a escrita.

Os resultados das análises dos textos produzidos nesse primeiro encontro são revelados na seção a seguir.

4.1.1 Realizações linguísticas em T1VD

A análise da versão diagnóstica de T1, no nível micro do texto, diz respeito aos estratos da léxico-gramática e da semântica do discurso. Em relação ao estrato da léxico-gramática, segmentamos o texto em orações e realizamos a identificação e a classificação dos elementos experienciais da oração, considerando o sistema de Transitividade.

T1VD é um dos textos que se apresenta sem a finalização, pois, conforme revelado anteriormente, o tempo não foi suficiente para que todos os alunos participantes realizassem suas produções. Desse modo, o tempo pode ser a causa da ausência de finalização desse texto. Em (1), apresentamos a versão completa de T1VD, com destaque para os participantes.

- (1) Com essa biografia **vou** relatar a história de **Biografado**⁴⁸,
cujo é **meu** pai,
uma pessoa com uma história de vida que merece ser contada,
por causa das dificuldades que passou, superações, humilhações
que o fizeram ser essa pessoa que é hoje.
Nascido de uma relação proibida entre **chefe e empregada**. (T1VD)

Em (1), está em destaque “Biografado”, que é o participante central, e “chefe” e “empregada”, relação da qual o biografado é produto, os quais são os participantes periféricos. Nessa versão, a autora também está representada, como participante, pelo uso da primeira pessoa do singular em “vou” e “meu”. Essa construção não é considerada característica de um

⁴⁸ Conforme especificado no capítulo de Metodologia, os nomes dos participantes centrais foram substituídos por Biografado, com a inicial maiúscula.

relato biográfico, uma vez que, segundo Martin e Rose (2008), a terceira pessoa é a flexão utilizada nesse gênero de texto.

Após a identificação dos participantes, procedemos à análise referente aos demais elementos experienciais da oração, ou seja, processos e circunstâncias. As ocorrências léxico-gramaticais envolvendo o sistema de Transitividade estão sumarizadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T1VD

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	0
	Mental	2
	Relacional	3
	Existencial	0
	Verbal	2
	Comportamental	0
	Total	7
Circunstância	Localização lugar	0
	Localização tempo	1
	Extensão duração	0
	Extensão frequência	0
	Acomp. companhia	0
	Acomp. Adição	1
	Causa razão	1
	Causa finalidade	0
	Causa benefício	0
	Modo meio	1
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
	Total	4
Participante	Ator	0
	Experienciador	2
	Portador/Identificador/Identificado	3
	Existente	0
	Dizente	2
	Comportante	0
	Total	7

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Os dados sumarizados na Tabela 1 indicam a ocorrência de 7 processos, identificados como Relacionais, Mentais e Verbais, que constroem representações sociais de Identificado, Experienciador e Dizente para os participantes, os quais apresentamos em (2).

- (2) Com essa biografia vou **relatar** a história de Biografado, cujo é meu pai, uma pessoa com uma história de vida que **merece ser contada**, por causa das dificuldades que **passou**, superações, humilhações que o **fizeram ser** essa pessoa que é hoje. Nascido de uma relação proibida entre chefe e empregada. (T1VD)

Conforme apresentam os destaques em (2), há 3 processos Relacionais nas orações “é meu pai”, “ser essa pessoa” e “que é hoje”. Esses processos constroem representação de Identificado para o biografado e, na primeira oração, esse participante é apresentado como pai do aluno que escreveu o texto. O processo Mental na oração “por causa das dificuldades que passou [por] superações, [por] humilhações...” revela esse participante como Experienciador de “dificuldades”; em “merece [...]” o processo representa a história como Experienciador. Em “contada” há um processo Verbal, referindo-se à história.

Os processos evidenciados em T1VD não constroem uma sequência de atividades nas quais o biografado se envolve, ao longo de sua vida, indicando que o foco de T1VD é apresentar o biografado e revelar suas características, sem relatar atividades nas quais ele se envolveu.

As ocorrências de circunstâncias, nessa versão, estão destacadas em (3)

- (3) Circunstância de Modo meio
Com essa biografia vou relatar a história de Biografado, cujo é meu pai, [...]
- (4) Circunstância de Causa razão
[...] **por causa das dificuldades** que passou, superações, humilhações [...]
- (5) Circunstância de Localização no tempo
[...] que o fizeram ser essa pessoa que é **hoje**.
- (6) Circunstância de Acompanhamento companhia
Nascido de uma relação proibida entre **chefe e empregada**. (T1VD)

As circunstâncias em T1VD referem-se a modo meio, em (3), à causa razão, em (4), à localização de tempo, em (5); e a acompanhamento adição, em (6). Todas se realizam em grupos nominais, o que indica uma escrita mais simplificada. Em relação a essa ocorrência, Christie e Derewianka (2008) arguem sobre a necessidade de alunos na faixa etária dos 13 aos 15 anos idade, correspondente aos alunos participantes da dinamização, serem trabalhados no sentido de desenvolverem habilidades para produzir textos com estruturas mais elaboradas.

As ocorrências identificadas, nesse texto, indicam que este não se aproxima do relato biográfico, pois o texto não apresenta uma finalização. Nesse caso, precisamos considerar os aspectos do contexto de produção quanto ao tempo disponibilizado para a produção, o que colaborou para que T1VD se apresentasse dessa forma. No entanto, as realizações léxico-gramaticais de T1VD indicaram que o aluno, ao produzir seu texto, tinha consciência de que o foco, em um relato biográfico, é o biografado.

Os elementos linguísticos utilizados nessa versão do texto buscam descrever esse participante central, revelando avaliações que o tornam especial para o aluno autor do texto. Embora o T1VD não esteja finalizado, é possível identificar algumas realizações que são recorrentes no texto relato biográfico, como por exemplo, a avaliação no processo “merece”, o foco no participante central e o uso de circunstâncias de tempo. No entanto, essa versão evidenciou a necessidade de desenvolvimento de atividades de leitura e produção desse gênero de texto, a fim de oferecer suporte a esse aluno para orientá-lo na reescrita desse texto.

A partir desses resultados, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico, em T1VD, quanto ao uso dos recursos léxico-gramaticais, apresentados no Quadro 23.

Quadro 23 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T1VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?			*
		São usados Atributos e/ou processos para identificar e caracterizar o biografado e avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

No primeiro critério de avaliação de relato biográfico, no Quadro 23, consideramos que os processos utilizados nessa versão não constroem sequência de atividades para o biografado, mas apenas o descrevem de forma geral, oferecendo informações que contextualizam a história. Esse resultado, conforme informamos, contribui para não configurar o texto como um relato biográfico, uma vez que, o propósito sociocomunicativo de relatar a história de vida do

biografado (MARTIN; ROSE, 2008) compreende não só caracterizar o biografado, mas também informar as atividades relevantes nas quais se envolve.

Os resultados da análise no nível micro dessa versão do texto, quanto ao sistema discursivo de IDEAÇÃO (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007), são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEAÇÃO em T1VD

	Relações Taxonômicas	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	2
	Contraste Oposição Antônimo	0
	Contraste Oposição Converso	0
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	0
	Hiperônimo	0
	Hipônimo	0
	Total	2
Composição	Todo e partes	2
	Coletivo	0
	Total	2
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	0
	Total	0
Campo	Família	0
	Escola	0
	Trabalho	0
	Esporte	0
	Lazer	0
	Total	0

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As realizações do sistema discursivo de IDEAÇÃO, evidenciadas na Tabela 2, referem-se às ocorrências de taxonomias de similaridade por repetição e da relação parte todo, as quais apresentamos em (7) e (8), respectivamente.

- (7) Com essa biografia vou relatar a **história** de Biografado, cujo é meu pai, uma **pessoa** com uma **história** de vida que merece ser contada, por causa das dificuldades que passou, superações, humilhações que o fizeram ser essa **pessoa** que é hoje. Nascido de uma relação proibida entre chefe e empregada. (T1VD)
- (8) Com essa biografia vou relatar a **história de Biografado**, cujo é meu pai, uma pessoa com uma **história de vida** que merece ser contada, [...] (T1VD)

Similaridade por repetição é a única taxonomia de superordenação evidenciada nessa versão. Apresenta-se como repetição de mesmo item lexical (MARTIN, 1992) nos termos

“história” e “pessoa”, os quais estão destacados em (7). Taxonomias de relação todo e parte ocorrem nos termos “história de Biografado” e “história de vida”, visto que o termo história é o todo que é especificado pelas partes “de Biografado” e “de vida”, conforme indicam os destaques em (8). Essas ocorrências, no entanto, não revelam o uso de um léxico mais denso, com construções mais elaboradas de forma a construir o campo de experiência com informações mais específicas para o biografado.

Quanto ao sistema de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005), a Tabela 3 apresenta a sumarização dos resultados revelados na análise linguística.

Tabela 3 – Sistematização dos resultados quanto à semântica do discurso em T1VD

Subsistema	Categoria	Subcategorias	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	0	
		Infelicidade	0	
		Segurança	0	
		Insegurança	0	
		Satisfação	0	
		Insatisfação	0	
		Total	0	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	-1
			Capacidade	0
			Tenacidade	+1
		Sanção social	Veracidade	0
			Propriedade	0
			Subtotal	-1; +1
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
		Composição	Complexidade	0
			Processo	0
		Valoração	+1; -1	
	Total	+1; -1		
	Gradação	Foco	Acentuação	0
Atenuação			0	
Força		Quantificação	0	
		Intensificação	0	
Total		0		

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

De acordo com a Tabela 3, há poucas ocorrências de Atitude e nenhuma de Gradação em T1VD, conforme apresentam os destaques em (9).

- (9) [...] uma pessoa com uma história de vida **que merece ser contada, superações, humilhações** que o fizeram ser essa pessoa que é hoje. Nascido de uma relação **proibida** entre chefe e empregada. (T1VD)

As marcas avaliativas de Atitude em (9) realizam valoração positiva para a história, na construção “que merece ser contada”, e valoração negativa em “relação [entre chefe e empregada] proibida”. Em “superações”, há tenacidade positiva para indicar a persistência do biografado para se reconstruir diante das dificuldades que enfrentou. No termo “humilhações”, há normalidade negativa, visto que não é algo normal na vida das pessoas, mas que ocorre e deixa fortes marcas. Essas avaliações revelam o participante central como uma pessoa que teve uma vida difícil, mas que superou as dificuldades, se reconstruiu e, em razão disso, ficou fortalecido. Desse modo, ao representar o pai, o aluno autor do texto constrói a identidade do biografado a partir de individuação (RICOUER, 2014), ou seja, esse aluno apresenta avaliações que caracterizam esse participante como único. Desse modo, os traços que lhes são específicos identificam esse biografado dentre outras pessoas e, conseqüentemente, o individualizam (RICOUER, 2014).

A partir desses resultados, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico referentes à semântica do discurso, que está apresentado no Quadro 24.

Quadro 24 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T1VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?			*
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico, no Quadro 24, revela que tanto os recursos do sistema de IDEACÃO quanto os de AVALIATIVIDADE não foram suficientes para construir o campo do texto, nem para valorar o biografado ou as pessoas, as coisas e as atividades referentes a este participante, o que corrobora nosso argumento de que esse texto não corresponde ao esperado em um relato biográfico.

Os resultados da análise no nível macro do texto revelam que essa versão apresenta apenas a etapa Orientação desse gênero de Texto, conforme apresentado no Quadro 25.

Quadro 25 – Estrutura esquemática de T1VD

Etapa	Fase	Texto
Orientação	Nascimento	Com essa biografia vou relatar a história de Biografado, cujo é meu pai, uma pessoa com uma história de vida que merece ser contada, por causa das dificuldades que passou, superações, humilhações que o fizeram ser essa pessoa que é hoje. Nascido de uma relação proibida entre chefe e empregada.

Fonte: elaborado pela autora, com dados do *corpus*.

A EEG de T1VD, no Quadro 25, confirma que essa versão não instância o gênero relato biográfico, pois apresenta somente a etapa Orientação, para revelar características do biografado, seu nascimento e a história da qual este é produto, apresentando a relação da qual ele é o fruto.

A partir disso, no Quadro 26, apresentamos o resultado da aplicação dos critérios de avaliação em T1VD, considerando a análise no nível micro do texto, referente à léxico-gramática e à semântica do discurso, e, no nível macro, quanto ao contexto.

Quadro 26 – Avaliação de relato biográfico em T1VD

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?			*
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?			*
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?			*
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?			*
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?			*
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	

Quadro 26 – Avaliação de relato biográfico em T1VD

(conclusão)

		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	
--	--	---	--	---	--

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Conforme o Quadro 26, as variáveis do contexto de situação não são suficientemente contempladas, tendo em vista que essa versão não apresenta informações de modo a construir o campo de experiência do texto. Os resultados da avaliação quanto aos estratos da léxico-gramática e da semântica do discurso apresentaram a existência de lacunas relevantes, as quais não constroem a EEG, nem o propósito sociocomunicativo do relato biográfico.

Reiteramos a hipótese de que as lacunas evidenciadas em T1VD são uma consequência da falta de tempo para produzir esse texto, pois o fator tempo foi influenciador para essa versão estar incompleta, já que foram realizadas outras ações antes de os alunos participantes iniciarem a escrita diagnóstica. Nesse sentido, podemos inferir que essa versão deveria ser produzida em novo encontro, dedicado especial e exclusivamente para essa primeira tarefa de escrita, conforme ocorreu nos demais momentos de produção das outras versões. Esse fato revela a importância que o contexto de produção tem e o quanto influencia nos resultados da escrita.

Torna-se importante destacar que o aluno autor de T1VD tem consciência da importância dessa estrutura inicial para relatar a vida de alguém. Essa constatação evidencia a necessidade e a importância de diagnosticar, inicialmente, os conhecimentos prévios do aluno sobre o gênero de texto que será trabalhado em sala de aula, a fim de definir o ponto de partida para o professor desenvolver as atividades e propor a produção de texto.

Na subseção a seguir, revelamos os resultados evidenciados em T2VD.

4.1.2 Realizações linguísticas em T2VD

As realizações linguísticas em T2VD, no nível micro do texto, evidenciaram como participante central o biografado, que é apresentado pelo nome, e como participantes periféricos seus pais e o aluno autor do texto. De forma semelhante ao texto anterior, T2VD também não está finalizado, conforme observamos em (10), que apresenta esse texto na íntegra.

(10) **Vou** tentar contar um pouco da história de **meu** pai. Não por ele ser a melhor pessoa do mundo (ele é uma das melhores), mas por ter tido, na **minha** opinião, uma história de vida que vale a pena ser contada. Então... vamos começar.

Biografado nasceu dia 01/03/1975, nas cidade de Santa Maria. Sua infância não foi como a de muitas outras crianças, ele não morou muito tempo com seus **pais** e começou a trabalhar muito cedo para tentar ajudá-los de alguma forma. Ele pasava em casas de estranhos, muitas vezes por não ter outro lugar para ficar e por não ter outras opções. (T2VD)

Em (10), estão destacados o participante central, que é o biografado, e os participantes periféricos, que são seus pais e o aluno autor, representado pelas marcas linguísticas de primeira pessoa do singular em “vou”, “meu” e “minha”. Essa ocorrência apresenta o aluno autor como participante no texto, algo que não é característico de um relato biográfico e também se apresentou no texto anterior.

Após a identificação dos participantes em T2VD, procedemos a identificação e análise dos processos e das circunstâncias. Na Tabela 4, apresentamos os resultados.

Tabela 4 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T2VD

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	6
	Mental	0
	Relacional	6
	Existencial	1
	Verbal	2
	Comportamental	0
	Total	15
Circunstância	Localização lugar	2
	Localização tempo	2
	Extensão duração	0
	Extensão frequência	1
	Acomp. Companhia	0
	Acomp. Adição	1
	Causa razão	3
	Causa finalidade	0
	Causa benefício	0
	Modo meio	1
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Modo comparação	1
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
Ângulo ponto de vista	1	
Total	12	
Participante	Ator	6
	Experienciador	0
	Portador/Identificador/Identificado	6

	Existente	1
	Dizente	2
	Comportante	0
	Total	15

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

No estrato da léxico-gramática, os resultados de T2VD revelaram 15 processos, com recorrência para 6 Materiais e 6 Relacionais. Esse resultado vem ao encontro dos pressupostos acerca do que é esperado em um relato biográfico (MARTIN; ROSE. 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), em que os processos do fazer e do ser apresentam o biografado, que é foco no texto, e constroem sequência de atividades, nas quais esse participante se envolve. Em (11) e (12), realizações desses processos são mostradas.

(11) Processos Relacionais

Não por ele **ser** a melhor pessoa do mundo (ele **é** uma das melhores), mas por ter **tido**, na minha opinião, uma história de vida que vale a pena **ser** contada.

(12) Processos Materiais

[...] e começou a **trabalhar** muito cedo para tentar **ajudá**-los de alguma forma.

Em (11), os processos Relacionais constroem representação para o biografado de Identificado na oração “é uma das melhores” e de Possuidor na oração “ter tido [...] uma história que vale a pena ser contada”. Em (12), nos processos Materiais “trabalhar” e “ajudá[-los]” o biografado é Ator. Nessas orações, o biografado assume o papel da agente nos processos, o que ocorreu na maioria das orações de T1VD, confirmando esse participante como o foco no texto.

Os aspectos circunstanciais evidenciaram circunstância de causa razão como a maior ocorrência em T2VD, conforme apresentamos em (13).

(13) [...] e começou a trabalhar muito cedo

para tentar ajudá-los de alguma forma.

Ele pasava em casas de estranhos,
muitas vezes **por não ter outro lugar para ficar**
e **por não ter outras opções.** (T2VD)

Os destaques em (13) apresentam as circunstâncias de causa razão, nesse caso em orações circunstanciais, para justificar os motivos pelos quais o biografado começou a trabalhar “muito cedo” e porque ficava em casa de estranhos. Dessa forma, é esclarecido em T2VD que o participante central não tinha escolha em ficar na casa de estranhos e sentia-se no compromisso de ajudar seus pais, por meio do trabalho que começou “muito cedo”. Construções de causa em orações circunstanciais exigem dos escritores maiores habilidades de

escrita (ROSE; MARTIN, 2012) e, no caso desse texto, que é uma versão diagnóstica para verificar o que os alunos sabem sobre produzir um relato biográfico e como utilizam os recursos linguísticos para escrevê-lo, é algo que o aluno autor consegue empregar nessa versão do texto.

Circunstâncias de localização de tempo e de lugar configuram aspectos contextuais no texto e especificam, por exemplo, quando o biografado nasceu ou em que dia seu nascimento ocorreu. Além disso, localização de tempo permite organizar sequencialmente as informações sobre o biografado, sobretudo os eventos, o que não se realiza de forma suficiente para definir T2VD como um relato biográfico. Considerando-se que sequenciação temporal é uma importante característica desse gênero de texto, a insuficiência dessa ocorrência para organizar as informações sobre a história de vida do biografado é uma importante lacuna nessa versão, que demonstrou a necessidade de reorganização do texto.

Nesse sentido, as informações acerca do contexto de produção dessa versão do texto, apresentadas ao início desta seção, bem como a justificativa de não conhecer mais detalhes sobre a história de vida da pessoa escolhida para biografar, corroboram a justificativa para que esse texto não esteja finalizado.

A partir desses resultados, avaliamos essa versão do texto quanto aos recursos léxico-gramaticais e apresentamos no Quadro 27.

Quadro 27 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T2VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A avaliação de T2VD, quanto aos critérios no estrato da léxico-gramática, revelou que essa versão não apresenta, de forma suficiente, atividades sequenciadas nas quais o biografado se envolve. Conseqüentemente, não há eventos completos que apresentem atributos ou processos avaliativos para o biografado.

Em relação aos aspectos circunstanciais, essa versão apresenta circunstâncias tanto em grupos nominais quanto em orações intensificadoras, para indicar, por exemplo, causa razão e localização de tempo e de espaço. Desse modo, todos os critérios do Quadro 27 foram marcados com “em parte”, pois os elementos léxico-gramaticais não realizam o relato biográfico.

A seguir, dando continuidade aos resultados de T2VD, versamos sobre os sistemas discursivos de IDEACÃO (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007) e de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005). Os resultados da análise quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO estão sistematizados na Tabela 5.

Tabela 5 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T2VD

Relações Taxonômicas		Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	11
	Contraste Oposição Antônimo	1
	Contraste Oposição Converso	0
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	0
	Hiperônimo	0
	Hipônimo	0
	Total	12
Composição	Todo e partes	4
	Coletivo	0
	Total	4
Campo	Família	1
	Escola	0
	Trabalho	1
	Esporte	0
	Lazer	0
	Total	2
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1
	Total	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

A quantificação das ocorrências quanto aos recursos que constroem relações lexicais evidenciou o uso de superordenação com as subcategorias de repetição e de contraste oposição antônimo e de composição todo e parte, que permitem identificar dois campos de experiência, quais sejam: família e trabalho. Ocorrências de relações de similaridade por de repetição e de contraste oposição antônimo estão destacadas nos excertos a seguir.

(14) Similaridade repetição de mesmo termo

Vou tentar contar um pouco da **história** de meu pai. **Não** por **ele ser** a melhor pessoa do mundo (**ele** é uma das melhores), mas por **ter** tido, na minha opinião, uma **história** de vida que vale a pena ser contada.

Sua infância **não** foi como a de **muitas outras** crianças, **ele** não morou muito tempo com seus pais e começou a trabalhar muito cedo para tentar ajudá-los de alguma forma. **Ele** pasava em casas de estranhos, **muitas** vezes por não **ter** outro lugar para ficar e por **não ter outras** opções. (T2VD)

(15) Similaridade repetição por flexão

Vou tentar contar um pouco da história de meu pai. Não por ele ser a **melhor** pessoa do mundo (ele é uma das **melhores** [...])

Então... vamos **começar**.

[...] ele não morou muito tempo com seus pais e **começou** a trabalhar muito cedo para tentar ajudá-los de alguma forma. Ele pasava em casas de estranhos, muitas vezes por não **ter outro** lugar para ficar e por não ter **outras** opções. (T2VD)

(16) Contraste oposição antônimo

Vou tentar contar um **pouco** da história de meu pai. Não por ele ser a melhor tempo com seus pais e começou a trabalhar **muito** cedo para tentar ajudá-los de alguma forma. (T2VD)

Relações de similaridade por repetição permitem reconhecer os termos relevantes no texto que compõem o campo de experiência. Em (14), identificamos similaridade por repetição de mesmo termo lexical, definida por Martin (1992) como completa, a qual ocorre em: “história”, “não”, “ele”, “ser”, “outras”, “muito” e “ter”. Similaridade repetição também se evidencia, em (15) por flexão gramatical (MARTIN, 1992) e, no texto, ocorre em “melhor” e “melhores”, “outro” e “outras”, “começar” e “começou”.

As relações de oposição contraste e de composição todo e parte, por sua vez, são ocorrências que revelam construções mais elaboradas a partir de um léxico mais variado (MARTIN, 1992; ROSE; MARTIN, 2012). Nessa versão, a oposição por antonímia é expressa na relação entre os termos “pouco” e “muito”, em (16).

Composição todo e partes, por sua vez, se evidencia em (17).

(17) Biografado nasceu dia 01/03/1975, nas **cidade de Santa Maria**.

Vou tentar contar um pouco da **história de meu pai**. **Não** por ele ser a melhor pessoa do mundo (ele é uma das melhores), mas por ter tido, na minha opinião, uma **história de vida** que vale a pena ser contada.

Ele pasava em **casas de estranhos** [...]

Em (17), “história que vale a pena ser contada” e “história de vida”, em “cidade de Santa Maria” e em “casas de estranhos”, visto que os primeiros termos, “história”, “cidade” e “casa” são especificados pelos termos colocados após. Essas construções revelam um conhecimento mais amplo das relações de todo e partes, as quais podem ser utilizadas em um texto como forma de justificar escolhas e de defender posicionamentos. Em razão disso, são extremamente

importantes e devem ser trabalhadas em contexto de ensino, tendo em vista a formação de alunos capazes de produzir textos mais densos lexicalmente.

Nesse sentido, em um relato biográfico, não basta informar o leitor sem construir justificativas que fundamentem porque os eventos na história de vida do biografado são relevantes. A partir dessa percepção, é importante que o autor, além de selecionar as informações que irá fornecer ao leitor, mostre a quem fará a leitura de seu texto porque esse evento é importante ou por que escolheu essa pessoa para biografar. Além disso, é necessário revelar qual o significado que essa pessoa tem na vida de quem escreve o texto ou na comunidade em que se insere, a ponto de ter sua história relatada em um texto. Esses questionamentos auxiliam a refletir sobre a importância de se trabalhar relato biográfico no contexto de ensino, uma vez que é um gênero de texto exige a construção de posicionamentos sobre valores essenciais na vida em sociedade, sobre os valores construídos para as pessoas e devem fazer parte das atividades de sala de aula.

Em relação aos valores, o sistema discursivo de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) oferece recursos linguísticos que permitem construir relatos biográficos destacando atributos e sentimentos ao biografado, bem como julgamentos aos comportamentos revelados nos textos (CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008). Na Tabela 6, apresentamos os recursos de AVALIATIVIDADE identificados em T2.

Tabela 6 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T2VD

Subsistema	Categorias	Subcategorias	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	0	
		Infelicidade	0	
		Segurança	0	
		Insegurança	0	
		Satisfação	2	
		Insatisfação	0	
		Total	2	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	0
			Capacidade	0
			Tenacidade	0
		Sanção social	Veracidade	0
			Propriedade	0
		Total	0	
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
		Composição	Complexidade	0
			Processo	0
Valoração		+2		
Total		+2		

Gradação	Foco	Acentuação	0
		Atenuação	0
	Força	Quantificação	2
		Intensificação	2
		Total	4

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Nessa perspectiva, T2VD apresenta algumas avaliações de Atitude e algumas Gradações, embora ainda não se mostrem suficientes para classificá-lo, ainda, como um relato biográfico. As marcas avaliativas estão destacadas nos excertos a seguir.

- (18) Afeto satisfação
Vou tentar contar um pouco da história de meu pai. Não por ele ser a **melhor** pessoa do mundo (ele é uma das **melhores**), [...] (T2VD)
- (19) Apreciação valorização
mas por ter tido, na minha opinião, uma história de vida **que vale a pena ser contada**. Então... vamos começar. (T2VD)
- (20) Gradação quantificação
Sua infância não foi como a de **muitas** outras crianças[...] Ele pasava em casas de estranhos, **muitas** vezes por não ter outro lugar para ficar e por não ter outras opções. (T2VD)
- (21) Gradação intensificação
Sua infância não foi como a de muitas outras crianças, ele não morou **muito** tempo com seus pais e começou a trabalhar **muito** cedo. (T2VD)
- (22) Gradação acentuação
Vou tentar contar um pouco da história de meu pai. Não por ele ser a **melhor** pessoa do mundo (ele é uma das **melhores**), [...] (T2VD)

Em (18), destacamos avaliações de Atitude e de Gradação. Avaliações de Atitude são de afeto satisfação para o biografado, indicando-o como “melhor” e “melhores” pessoa do mundo, sob o ponto de vista de quem escreve, enquanto a apreciação valorização positiva é atribuída para a história em “que vale a pena ser contada”, em (19).

As avaliações de Gradação quantificação se realizam em “muitas outras crianças” e “muitas vezes”, em (20); de intensificação em “muito tempo” e “muito cedo”, em (21), e de acentuação em “melhor” e “melhores”, em (22).

Essas avaliações revelam a importância do biografado e, conseqüentemente, de sua história de vida, bem como justificam o porquê da produção de um relato biográfico para esse participante. Após a identificação e a classificação dos recursos de AVALIATIVIDADE em T2VD, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico, quanto ao estrato da semântica do discurso, a qual está apresentada no Quadro 28.

Quadro 28 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T2VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?			*
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A aplicação dos critérios de avaliação, quanto ao uso de recursos semântico-discursivos, indica que T2VD apresenta aspectos a melhorar, pois os textos receberam a avaliação “não” ou “em parte”. Esse resultado revela que os recursos léxico-gramaticais não realizaram, de forma suficiente, os significados no texto. No entanto, é necessário considerar, novamente, a questão de tempo para a realização dessa escrita como justificativa para essa versão também não apresentar uma finalização e, conseqüentemente, evidenciar lacunas em sua construção.

Após a aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico, em T2VD, quanto ao uso de recursos de IDEAÇÃO e de AVALIATIVIDADE, segmentamos as informações do texto em etapas e fases, conforme apresenta do Quadro 29.

Quadro 29 – Etapas e fases de T2VD

Etapas	Fases	Texto
Orientação	Nascimento	Biografado nasceu em Santa Maria no dia 01/03/1975. Filho de pais separados, teve uma infância difícil.
		Não morava com sua mãe pois ela trabalhava e não tinha tempo para cuidar dele, então passou a frequentar casas de tios, amigos de sua mãe, que se prontificavam a cuidar dele.
Eventos	Infância	Com oito anos começou a estudar na E.M.E.F. Duque de Caxias com seus primos.

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As realizações linguísticas em T2VD evidenciaram uma contextualização e o início da história de vida do biografado, revelando a etapa Orientação, com a fase nascimento, e a etapa Eventos, apenas com a fase infância (Quadro 29).

A partir disso, podemos identificar que as estruturas linguísticas revelam uma fase da etapa Orientação, que apresenta o biografado, e algumas informações sobre eventos importantes, quais sejam: a contextualização de como foi a infância, a doença e o falecimento da mãe da biografada. Após, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico completo, que apresentamos no Quadro 30.

Quadro 30 – Avaliação de relato biográfico em T2VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?			*
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?			*
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?			*
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A partir da avaliação no Quadro 30, arguimos que T2VD ainda não instancia o gênero de texto relato biográfico, uma vez que os recursos léxico-gramaticais não realizam a EEG nem o propósito sociocomunicativo. Por tratar-se de uma versão diagnóstica, produzida rapidamente e que passará por uma reformulação, após atividades de leitura e produção, inferimos que T2VD pode avançar e alcançar de forma suficiente o propósito comunicativo e a EEG desse gênero de texto.

Na subseção a seguir, passamos aos resultados do texto seguinte, ou seja, em T3VD.

4.1.3 Realizações linguísticas em T3VD

T3VD, assim como os anteriores, foi produzido em um tempo curto devido às ações dinamizadas no primeiro encontro. Consequentemente, o aluno participante, autor desse texto, também não finalizou essa versão. Em (23), apresentamos T3VD na íntegra, com destaque para os participantes.

(23) Minha mãe

Bom, o nome da **minha mãe** biografada.

Ela teve uma infância bem curta, pois perdeu a **mãe** aos 13 anos, vítima de um câncer de mama. Minha mãe sofreu muito com o ocorrido, pois ela não conseguiu nem um eu te amo para a própria mãe. (T3VD)

O participante central, conforme (23) apresenta, é a mãe do aluno autor, e o periférico é mãe da biografada. As realizações linguísticas dessa versão quanto à léxico-gramática estão sistematizadas na Tabela 7.

Tabela 7 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T3VD

(continua)

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	1
	Mental	5
	Relacional	5
	Existencial	2
	Verbal	0
	Comportamental	0
	Total	13
Circunstância	Localização lugar	0
	Localização tempo	4
	Extensão duração	0
	Extensão frequência	0
	Acomp. Companhia	0
	Acomp. Adição	0
	Causa razão	2

Circunstância	Causa finalidade	1
	Causa benefício	0
	Modo meio	1
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Modo comparação	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
	Total	8
Participante	Ator	1
	Experienciador	5
	Portador/Identificador/Identificado	5
	Existente	2
	Dizente	0
	Comportante	0
	Total	13

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Os elementos experienciais da oração da em T3VD (Tabela 7) revelam dois participantes, 13 processos e 8 circunstâncias. O biografado, em (23), é uma mulher de 39 anos, definida como Possuidora de um “coração enorme”, uma vez que, segundo T3VD, não deseja o mal de ninguém. Os processos classificam-se em Material e Existencial e estão em destaque no texto em (24) e (25).

(24) Processo Material

Ela **faz** de tudo para **ver** quem quer que seja, por pior que seja a pessoa, [...] (T3VD)

(25) Processo Existencial

Minha mãe hoje **tem** 39 anos de idade, **nasceu** no dia 11 de maio de 1979.

Ela **teve** uma infância bem curta, pois perdeu a mãe aos 13 anos, [...] (T3VD)

Nessa versão, identificamos um processo Material, pelo qual a biografada é representada como Ator agente na oração “ela faz de tudo”, em (24). Outros processos evidenciados em T3VD são os Existenciais “nasceu” e “perdeu”, em (25), utilizados para indicar o momento em que a participante central passa a existir no mundo, constituindo-a como Existente agente, e para indicar a perda da mãe, aos 13 anos. Nesse caso, é construída a representação de Existente beneficiária negativa para a participante central, uma vez que a perda da mãe foi um evento relevante triste em sua história de vida. Outras ocorrências de processos se referem aos Mentais

e aos Relacionais, os quais compreendem as maiores quantificações nessa versão e estão apresentados em (26).

(26) Processo Mental

[...] por pior que seja a pessoa, por mais que essa pessoa não **goste** dela, nunca ela iria **desejar** o mal a essa pessoa, aliás, ela tem um coração enorme. Minha mãe **sofreu** muito com o ocorrido, pois ela não **conseguiu** nem um eu te **amo** para a própria mãe. (T3VD)

Os Mentais, em (26), indicam processos cognitivos em “não goste”, “desejar”, “sofreu”, “conseguiu” e “amo”. Todos constroem a definição do biografado como alguém que pratica o bem, independente de quem seja, e para indicar o sentimento de tristeza pela doença e falecimento da mãe do biografado, o evento que marcou significativamente a vida desse participante central. O relato desse evento permite inferir sobre a história da qual a participante central é produto e revela um momento difícil que vivenciou.

Os processos Relacionais, por sua vez, são apresentados em (27).

(27) Processo Relacional

Ela faz de tudo para ver quem quer que **seja**, por pior que **seja** a pessoa, por mais que essa pessoa não goste dela, nunca ela iria desejar o mal a essa pessoa, aliás, ela **tem** um coração enorme.

Minha mãe hoje **tem** 39 anos de idade, nasceu no dia 11 de maio de 1979.

Ela **teve** uma infância bem curta, pois perdeu a mãe aos 13 anos, vítima de um câncer de mama. Minha mãe sofreu muito com o ocorrido, pois ela não conseguiu nem um eu te amo para a própria mãe.

Em (27), os processos Relacionais representam o biografado como Identificador e Possuidor. Como Identificador, esse participante é revelado como alguém que não faz diferença entre as pessoas, já que faz de tudo para vê-las bem; como Possuidor, é evidenciado como alguém que tem 39 anos, que tem um coração enorme e que teve uma infância bem curta. Desse modo, é apresentada, nessa versão, como uma pessoa sofrida, cuja infância foi curta por perder a mãe, ou seja, teve pouco tempo para ser criança e brincar.

Os aspectos circunstanciais revelam uma breve contextualização dos eventos. No entanto, considerando-se que o texto não apresenta uma estrutura sistematizada com uma sequência de atividades para revelar uma história completa, as circunstâncias não são suficientes para construir a progressão das informações, uma vez que o texto não está finalizado. Nos excertos a seguir, são apresentadas as circunstâncias.

(28) Minha mãe **hoje** tem **39 anos de idade**, nasceu **no dia 11 de maio de 1979**.

Ela teve uma infância bem curta, pois perdeu a mãe **aos 13 anos**, [...] (T3VD)

- (29) Ela faz de tudo **para ver quem quer que seja**, por pior que seja a pessoa, por mais que essa pessoa não goste dela, nunca ela iria desejar o mal a essa pessoa, [...]
Ela teve uma infância bem curta, **pois perdeu a mãe** aos 13 anos, vítima de um **câncer de mama**. Minha mãe sofreu muito com o ocorrido, **pois ela não conseguiu nem um eu te amo** para a própria mãe. (T3VD)
- (30) Ela teve uma infância bem curta, pois perdeu a mãe aos 13 anos, vítima de um **câncer de mama**. (T3VD)

Em (28), as 4 ocorrências de localização de tempo “hoje”, “39 anos de idade”, “no dia 11 de maio de 1979” e “aos 13 anos” não constroem uma sequenciação temporal das atividades referentes ao biografado, o que permite inferir que essa versão não apresenta essa característica tão fundamental em um relato biográfico. Circunstâncias de causa razão foram identificadas em orações intensificadoras, quais sejam: “[...] para ver quem quer que seja [...]”, “[...] pois perdeu a mãe [...]”, “[...] pois ela não conseguiu nem um eu te amo [...]”, conforme indicado em (29). Essas construções indicam uma escrita em que o uso de complexos oracionais revela dimensões que justificam por que a biografada tem um “coração enorme”, teve uma infância curta e sofreu muito com a perda da mãe. Aspecto circunstancial de modo meio em “[...] vítima de um câncer de mama [...]”, por sua vez, indica como a mãe da participante central faleceu e são apresentados em (30).

Considerando-se esses resultados, apresentamos, no Quadro 31, a avaliação das estruturas léxico-gramaticais dessa versão do texto, a partir dos critérios de avaliação de relato biográfico.

Quadro 31 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T3VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?			*
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Dos três critérios da avaliação léxico-gramatical, dois não foram atendidos e um realizou-se em parte, conforme indica o Quadro 31. Os critérios não atendidos se referem ao uso de processos para revelar atividades sequenciadas e ao uso de atributos ou processos para

avaliar eventos. Nesse caso, a avaliação negativa é justificada porque em T3VD não se realiza uma sequência de atividades e, conseqüentemente, de eventos sequenciados, uma vez que há somente alguns momentos relevantes, quais sejam: o nascimento da participante central e a perda da mãe. Considerando-se esses poucos eventos e a ausência de uma sequenciação destes, o critério quanto às circunstâncias foi avaliado como em parte, pois estas se evidenciam nessa versão, porém não constroem sequência de atividades envolvendo o biografado. Ao contrário, T3VD apresenta uma fase da Orientação que identifica e caracteriza o biografado.

Torna-se importante destacar que T3VD revela parte da história de vida da qual o biografado é produto (BORGES, 2012), contudo não relata a história de vida que construiu, uma vez que trata da infância até o falecimento da mãe. As informações não são suficientes para relatar os eventos após esse acontecimento. Essas ocorrências contribuem para não realizar o gênero de texto relato biográfico em T3VD. No entanto, para confirmarmos essa assertiva, procedemos à análise quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO e sistematizamos os resultados referentes às relações taxonômicas na Tabela 8.

Tabela 8 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T3VD

Categorias	Subcategorias	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	7
	Contraste Oposição Antônimo	0
	Contraste Oposição Converso	0
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	0
	Hiperônimo	0
	Hipônimo	0
	Total	7
Composição	Todo e partes	1
	Coletivo	0
	Total	1
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	0
	Total	0
Campo	Família	1
	Escola	0
	Trabalho	0
	Esporte	0
	Lazer	0
	Total	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Os resultados na Tabela 8 indicam que as taxonomias de superordenação de similaridade por repetição e de composição relação parte-todo foram as únicas evidenciadas em T3VD.

Logo, essas ocorrências revelam uso pouco variado do léxico. Considerando-se que as relações estabelecidas pelo léxico constroem o campo de experiência de um texto, nesse caso, o campo família foi recorrente, pois os acontecimentos relatados referem-se às relações familiares que envolvem a biografada, em estruturas de pouca densidade lexical. Essa assertiva se alinha à justificativa referente ao tempo para finalizar a produção dessa versão e aos questionamentos dos alunos quanto ao que escrever sobre a pessoa biografada. É, portanto, uma consequência de não possuir informações suficientes sobre o participante central, o que revela a necessidade de orientação aos alunos-participantes sobre como obter essas informações. Nesse sentido, posteriormente, nos resultados da análise da versão 1, versaremos sobre as ações desenvolvidas e que permitiram aos alunos coletar maiores detalhes da história de vida de seus biografados.

Relações taxonômicas de composição se evidenciaram apenas uma vez em T3VD, na categoria de parte-todo, ao especificar a idade do biografado, qual seja: “39 anos de idade”. Essa construção corrobora a proposição de que essa versão apresenta o foco descritivo, que identifica quem é e como é a pessoa biografada, sem revelar atividades sequenciadas para esse participante. Esse resultado reforça nossa proposição de que T3VD apresenta uma fase da etapa Orientação do gênero relato biográfico.

Em relação ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE, apresentamos a sistematização dos resultados na Tabela 9.

Tabela 9 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T3VD

Subsistema	Categorias	Subcategorias	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	1	
		Infelicidade	1	
		Segurança	0	
		Insegurança	1	
		Satisfação	0	
		Insatisfação	0	
		Subtotal	+1; -2	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	+1
			Capacidade	-1
			Tenacidade	+1
		Sanção social	Veracidade	0
			Propriedade	0
			Subtotal	+2; -1
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
	Composição	Complexidade	0	
		Processo	0	
	Valoração		-1; +2	
	Subtotal		-1; +2	
Gradação	Foco	Acentuação	0	

		Atenuação	0
	Força	Quantificação	0
		Intensificação	4
		Subtotal	4

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Conforme apresentado na Tabela 9, identificamos realizações de afeto quanto à felicidade, à infelicidade e à insegurança; de julgamento, quanto à normalidade e à tenacidade positivas, à capacidade negativa e de valoração positiva e negativa. Essas ocorrências estão em destaque nos excertos a seguir.

- (31) Afeto felicidade
[...]pois ela **não conseguiu** nem um eu te **amo** para a própria mãe. (T3VD)
- (32) Julgamento normalidade
[...] **nunca ela iria desejar o mal** a essa pessoa, aliás, ela tem um coração enorme.
- (33) Julgamento tenacidade
Ela **faz de tudo** para ver quem quer que seja, por **pior** que seja a pessoa [...] (T3VD)
- (34) Apreciação valoração
[...] ela tem um coração **enorme**. (T3VD)

Em (31), ocorrências de avaliações positivas se evidenciam como afeto felicidade, na construção “eu te amo”, a oração que o biografado não disse à mãe; como julgamento normalidade em “nunca ela ia desejar o mal” e tenacidade em “faz de tudo”, em (33), para identificar essa participante como alguém que não deseja o mal das pessoas, mesmo que não as conheça muito, já que é capaz de fazer o que for possível para ver todos bem. Em razão desse comportamento, há apreciação valoração positiva para seu coração, que é “enorme”, o que indica a bondade dessa participante, em (34).

Avaliações negativas também ocorrem, como indicado nos excertos a seguir.

- (35) Afeto infelicidade
[...] por mais que essa pessoa **não goste** dela, nunca ela iria desejar o mal a essa pessoa, aliás, ela tem um coração enorme.
Minha mãe **sofreu** muito com o ocorrido, [...] (T3VD)
- (36) Afeto insegurança
Ela teve uma infância bem curta, pois perdeu a mãe aos 13 anos, **vítima** de um câncer de mama. (T3VD)
- (37) Julgamento capacidade
Minha mãe sofreu muito com o ocorrido, pois ela **não conseguiu** nem um eu te amo para a própria mãe. (T3VD)
- (38) Apreciação valoração
Ela faz de tudo para ver quem quer que seja, por **pior** que seja a pessoa,
Ela teve uma infância bem **curta**. (T3VD)

Avaliações negativas, no entanto, ocorrem no texto para indicar Afeto infelicidade, em (35), em “não goste” e “sofreu”; em (36) há afeto insegurança em “vítima”; em (37), julgamento capacidade em “não conseguiu”; em (38), apreciação valorção, em “pior” e “curta”, respectivamente. Revelam uma pessoa com uma história de vida comovente e sofrida, uma vez que perdeu a mãe e, provavelmente em razão disso, não teve muito tempo de infância, ou seja, de ser criança e de brincar.

Ao revelar essa história no texto, o aluno autor buscou comover o leitor ao relatar os momentos difíceis passados pelo biografado, que é sua mãe. Nesse sentido, torna-se importante lembrar que ao biografarmos pessoas próximas, como por exemplo familiares, há uma tentativa de emocionar o leitor por meio de relatos de lutas e de superação presentes na história de vida da pessoa. Dessa forma, quem escreve busca defender o ponto de vista que construiu sobre a pessoa que biografa, com a qual se identifica ou por quem tem orgulho e para a quem faz uma homenagem ao relatar a história de vida. Contudo, essa versão do texto ainda não cumpre de forma suficiente o propósito de relatar eventos relevantes da vida de alguém (MARTIN; ROSE, 2008), pois o texto não foi finalizado. No Quadro 32, apresentamos os resultados da aplicação dos critérios do relato biográfico quanto ao estrato da Semântica do discurso nesse texto.

Quadro 32 – Avaliação de relato biográfico quanto ao estrato da semântica do discurso em T3VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Os critérios de avaliação do sistema de IDEAÇÃO, conforme o Quadro 32, não foram atendidos de forma suficiente nessa versão e foram avaliados como “em parte”, uma vez que as informações estão incompletas porque o texto não foi finalizado. As realizações linguísticas revelaram o campo família, que foi representado por meio de recursos lexicais de repetição. A

ausência de uma sequenciação temporal para os eventos relatados evidenciou a avaliação de não realização do outro critério do sistema de IDEACÃO. O critério que contempla o sistema de AVALIATIVIDADE, por sua vez, realizou-se em partes, pois foram utilizados recursos de Atitude.

Desse modo, quanto ao estrato da semântica, a avaliação dessa versão revelou que T3VD não instancia o relato biográfico, pois não cumpre de forma suficiente os critérios da avaliação léxico-gramatical e da semântico-discursiva.

A partir desses dados, segmentamos as informações de T3VD em etapas e fases a fim de identificar a EEG desse texto, conforme apresentamos no Quadro 33.

Quadro 33 – Etapas e fases de T3VD

Etapas	Fases	Texto
Orientação	Nascimento	Biografado Em Santa Maria, Rio Grande do Sul, no ano de 1944, nasce Biografado.
Eventos	Infância	Ele teve uma infância muito pobre eram 14 irmãos e todos desde pequenos ajudavam os pais no trabalho da roça.
	Infância	Quando criança gostava muito de empinar pandorga, era feliz e muito arteiro.
	Infância	Como seus pais eram pobres e não podiam comprar brinquedos, ele mesmo fazia seus brinquedos, principalmente arminhas de madeira, ele era bem criativo.
	Infância	Na sua época, o estudo não era valorizado, por isso, eles somente treinavam a sua escrita e depois os pais tiravam os filhos da escola pois achavam que o estudo não levava a lugar nenhum.

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do corpus.

No Quadro 33, a segmentação do texto indica a ausência de informações para os eventos, uma vez que o texto só contempla a fase da infância do biografado, o que contribuiu para identificarmos que T3VD não instancia o gênero de texto relato biográfico. Consequentemente, não cumpre o propósito sociocomunicativo de forma suficiente.

Diante desses resultados, no Quadro 34, apresentamos a avaliação de relato biográfico completa sobre esse texto, a qual contempla, também, o estrato dos contextos de cultura e de situação, com as variáveis de registro de campo, relações e modo.

Quadro 34 – Avaliação de relato biográfico em T3VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?		*	
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?		*	
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?			*
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

As avaliações, no Quadro 34, confirmam o que argumentamos sobre essa versão, ou seja, os recursos linguísticos utilizados não instanciam, ainda, o relato biográfico no texto. Foi necessário, portanto, orientar o aluno-autor para que reescrevesse o relato biográfico, de modo a aproximar sua produção desse gênero de texto, por meio do uso de elementos linguísticos adequados para reportar a história de vida da pessoa escolhida. A seguir, passamos para os resultados evidenciados em T4VD.

4.1.4 Realizações linguísticas em T4VD

As realizações linguísticas em T4VD se apresentaram de forma variada, pois esse texto apresenta uma estrutura mais completa que os demais, aproximando-se mais do gênero de texto

relato biográfico. Nesse sentido, revelamos os resultados, inicialmente, a partir da identificação dos participantes, central e periféricos, destacados no excerto em (39).

- (39) **Biografado** nasceu em Santa maria. Seu **pai** se chamava Nome e sua **mãe** se chamava Nome. [...]
 Biografada e sua **irmã** Nome ficaram morando na estação até que seus **tios** levaram irmã e seus **avós** levaram biografada. [...]
 Biografado foi crescendo e começou a namorar **marido**, eles se casaram e tiveram dois filhos: **Nome 1** e **Nome 2**, ela engravidou uma terceira vez mas perdeu o bebê o qual se chamava Filha 3. [...]
 Poucos anos depois eu nasci e minha **vó** começou a me criar. Sempre fomos muito ligadas. [...]. (T4VD)

Em (39), Biografado é a participante central e os participantes periféricos são indicados pelos papéis sociais de pai, mãe, avô, vó, Filho 1, Filha 2, Filha 3, irmã e tio. As realizações léxico-gramaticais em T4VD estão sumarizadas na Tabela 10.

Tabela 10 – Sistematização dos resultados da análise quanto à léxico-gramática em T4VD

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	17
	Mental	2
	Relacional	12
	Existencial	4
	Verbal	6
	Comportamental	4
	Total	45
Circunstância	Localização lugar	5
	Localização tempo	9
	Extensão duração	2
	Extensão frequência	0
	Acomp. Companhia	1
	Acomp. Adição	3
	Causa razão	2
	Causa finalidade	1
	Causa benefício	0
	Modo meio	3
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Modo comparação	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
Total	23	
Participante	Ator	17
	Experienciador	2
	Portador/Identificador/Identificado	12

	Existente	4
	Dizente	6
	Comportante	4
	Total	45

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As realizações linguísticas, conforme apresenta a Tabela 11, indicam maior ocorrência de processos Materiais e Relacionais, os quais evidenciam representação de Ator e Identificado para o biografado. Os excertos mostram algumas dessas ocorrências.

(40) Processos Materiais e Relacionais referentes à biografada

Ela **fazia** várias travessuras também: **levava** o pato para dentro de casa, **tapava** buracos com comida etc... [...].

[...] Poucos anos depois eu nasci e minha vó começou a me **criar** [...].

Atualmente, ela **está** aposentada. BIO4 **foi** professora e **dava** duro em seus alunos [...]. (T4VDAP10)

(41) Processos Materiais e Relacionais referentes ao marido

Marido **era** muito violento, **bebia**, **era** viciado em jogos de azar [...]. (T4AP10)

Os processos Materiais, exemplificados em (40), representam o biografado como Ator em “fazia”, “levava” e “tapava”; e o marido em “bebia”. No caso da biografada, esses processos constroem uma sequência de atividades que a caracterizavam como alguém que fazia muitas travessuras na infância. Os processos Materiais “criar” e “dava” revelam ações executadas pela participante central na vida adulta, os quais indicam o campo família e trabalho, respectivamente. No caso do marido, o processo Material representa-o como Ator

Os processos Relacionais, em (41), constroem representações de Portador para a biografada que “está aposentada” e “foi professora”, referindo-se ao campo de experiência trabalho. Nas construções “era muito violento” e “era viciado em jogos de azar”, há representação social de Identificado para o marido da participante central, caracterizando-o como alguém violento, com vícios em bebidas alcoólicas e jogos de azar.

Os processos Mentais, por sua vez, apresentam menor ocorrência em T4VD, conforme indica (42).

(42) O tempo foi passando e biografada foi crescendo, ela era estudiosa, tinha tudo mas **sentia** falta de amor.

Marido era muito violento, bebia, era viciado em jogos de azar mas Biografado **aguentou** este tormento até Filho1 se casar, ela então se mudou com Filho1 e sua nora. (T4VD)

Em (42), os processos Mentais “sentia” e “aguentou” fazem referência ao biografado e a representam como Experienciador de falta de amor e de aguentar o marido com seus vícios, o que era um “tormento” para essa participante.

Quanto às dimensões circunstanciais, essa versão apresenta recorrências de circunstâncias de localização de tempo e de lugar, respectivamente, para indicar aspectos contextuais de quando e onde os eventos relatados ocorreram. Essas ocorrências se alinham aos pressupostos que caracterizam o relato biográfico e são mostrados em (43).

- (43) Biografado nasceu **em Santa maria**. Seu pai se chamava Nome e sua mãe se chamava Nome. **Aos 4 anos** sua mãe morreu de câncer e após algum tempo, seu pai também faleceu **desta vez** queimado enquanto trabalhava em um trem. Biografado e sua irmã Nome ficaram morando **na estação** até que seus tios levaram Nome [irmã] e seus avós levaram Biografado. O tempo foi passando e Biografado foi crescendo, ela era estudiosa, tinha tudo mas sentia falta de amor. (T4VD)

De acordo com (43), as circunstâncias ocorrem em “em Santa Maria”, “em um trem” e “na estação” indicam localização de lugar; enquanto em “aos 4 anos” e “desta vez” ocorrem para indicar localização no tempo. Em T4VD há, também, realizações de aspectos circunstanciais em oração intensificadora, como mostram os excertos em (44), (45) e (46).

- (44) Aos 4 anos sua mãe morreu de câncer e após algum tempo, seu pai também faleceu desta vez queimado **enquanto trabalhava** em um trem. [...]
- (45) Teve uma vez que seu avô a disse para não se aproximar de uma vaca, **que era muito brava** [...]
- (46) Ninguém entrava depois dela, suas provas eram diferentes umas das outras **para não haver cola** e sempre andava muito elegante (T4VD)

Realizações de circunstâncias em orações intensificadoras se apresentam em (44) para indicar localização de tempo em “enquanto trabalhava”, em (45), de causa razão em “que era muito brava” e, em (46), causa finalidade em “para não haver cola”. Nesse caso, essas construções mais elaboradas, de acordo com Christie e Derewianka (2008), precisam ser trabalhadas a partir da idade dos participantes da pesquisa realizada, ou seja, mais ou menos 14 anos.

A seguir, no Quadro 35, apresentamos a avaliação de relato biográfico quanto ao uso dos recursos léxico-gramaticais.

A avaliação de relato biográfico quanto aos recursos léxico-gramaticais empregados em T4VD (Tabela 12) revelou que os critérios foram atendidos de forma suficiente nessa versão,

pois foram utilizadas circunstâncias para revelar aspectos contextuais, atributos e processos para avaliar eventos que envolviam o biografado e os processos revelaram atividades nas quais o biografado se envolvia.

Quadro 35 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T4VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Em T4VD, há recursos léxico-gramaticais que realizam o relato biográfico. No entanto, ao aplicarmos os critérios de avaliação de relato biográfico, atribuímos “em parte”, uma vez que essa versão ainda pode ser melhorada, pois trata-se da versão diagnóstica e, embora esse texto seja o que mais aproximou-se desse gênero de texto, ainda pode desenvolver melhor o campo, oferecendo mais informações sobre o biografado ao leitor.

Quanto aos resultados referentes à semântica do discurso, a Tabela 12 apresenta a sistematização das realizações linguísticas dos recursos do sistema discursivo de IDEACÃO.

Tabela 12 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T4VD

Categorias	Subcategorias	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	1
	Repetição	9
	Contraste Oposição Antônimo	1
	Contraste Oposição Converso	8
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	0
	Hiperônimo	2
	Hipônimo	0
	Total	19
Composição	Todo e partes	1
	Coletivo	0
Campo	Família	1
	Escola	0
	Trabalho	1
	Esporte	0

	Lazer	0
	Total	2
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1
	Total	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Realizações do sistema discursivo, conforme a Tabela 12, ocorrem em taxonomias de similaridade por repetição, contraste oposição converso, hiperônimo e por relação parte-todo. Nos excertos, exemplificamos essas ocorrências.

(47) Similaridade por repetição

Biografada nasceu em Santa maria. Seu **pai** se **chamava** Nome e sua **mãe** se **chamava** Nome. Aos 4 anos sua **mãe** morreu de câncer e após algum tempo, seu **pai** também faleceu desta vez queimado enquanto trabalhava em um trem.

(48) Similaridade por sinônimo

Aos 4 anos sua mãe **morreu** de câncer e após algum tempo, seu pai também **faleceu** desta vez queimado enquanto trabalhava em um trem.

(49) Contraste oposição antônimo

Biografada **nasceu** em Santa maria. Seu pai se chamava Nome e sua mãe se chamava Nome. Aos 4 anos sua mãe **morreu** de câncer e após algum tempo, seu pai também **faleceu** desta vez queimado enquanto trabalhava em um trem.

(50) Contraste oposição converso

Biografada nasceu em Santa maria. Seu **pai** se chamava Nome e sua **mãe** se chamava Nome. Aos 4 anos sua **mãe** morreu de câncer e após algum tempo, seu **pai** também faleceu desta vez queimado enquanto trabalhava em um trem.

Biografado e sua **irmã** Nome ficaram morando na estação até que seus **tios** levaram Nome [irmã] e seus **avós** levaram biografada. O tempo foi passando e Biografada foi crescendo, ela era estudiosa, tinha tudo mas sentia falta de amor.

(51) Hiperônimo

Ela fazia **várias travessuras** também: **levava o pato para dentro de casa, tapava buracos com comida** etc...

(52) Relação todo e partes

Teve uma vez que seu avô a disse para não se aproximar de uma vaca, que era muito brava, mas ela não deu ouvidos e chegou perto da vaca e a mesma começou a persegui-la até a **porta da cozinha**. (T4VD)

As realizações de IDEACÃO, nos excertos em (47), dizem respeito, inicialmente, à similaridade por repetição de mesmo termo lexical em “pai”, “chamava” e “mãe”. Além disso, o nome da biografada, que nos excertos está representado por “Biografado” com inicial maiúscula, também é uma repetição de mesmo item lexical completa (MARTIN, 1992). Similaridade por sinonímia, em (48), se realiza nos termos “morreu” e “faleceu”, nos quais ocorre a repetição da mesma ideia de falecimento. Contraste oposição por antonímia, em (49), se realiza nos termos “nasceu”, que se opõe a “morreu” e “faleceu”. Contraste oposição converso, em (50), se realiza nos papéis sociais de pai, mãe, irmã, os quais revelam as relações

entre o participante central e os participantes periféricos, que nesse caso, é de familiaridade. A taxonomia de hiperônimo, em (51), ocorre nos termos que especificam os tipos de “várias travessuras” realizadas pela biografada, a saber: “levava o pato para dentro de casa” e “tapava buracos com comida”. A relação todo e parte, em (52), por sua vez, realiza-se em “porta da cozinha” que especifica uma parte da casa, que é o todo.

Desse modo, as relações lexicais, exemplificadas em (47), marcam o campo de experiência família, pois revelam significados que envolvem a história de vida da qual a biografada é produto, a partir da apresentação de suas origens, como pai, mãe, tios, avós.

Em T4VD, as relações construídas entre pessoas, coisas e qualidades evidenciam atividades organizadas a partir de uma sequência temporal. Essa construção, conforme os pressupostos de relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008), são características desse gênero de texto, o que nos permite inferir que essa versão se aproxima do relato biográfico.

As realizações do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE, com foco nos subsistemas de Atitude e de Gradação, estão sistematizadas na Tabela 13, a fim de verificar quais marcas avaliativas se apresentam nessa versão do texto.

Tabela 13 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T4VD

Subsistema	Categorias	Subcategorias	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	1	
		Infelicidade	1	
		Segurança	1	
		Insegurança	0	
		Satisfação	0	
		Insatisfação	1	
		Total	+2; -2	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	+1
			Capacidade	+1
			Tenacidade	+1
	Sanção social	Veracidade	0	
		Propriedade	0	
		Total	+3	
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
		Composição	Complexidade	0
			Processo	0
		Valoração	+2; -4	
	Total	+2; -4		
	Gradação	Foco	Acentuação	0
Atenuação			0	
Força		Quantificação	1	
		Intensificação	4	
Total		5		

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As ocorrências do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE (Tabela 15) indicam categorias de Afeto, Julgamento e Apreciação do subsistema de atitude em T4VD, conforme o Quadro 36 apresenta.

Quadro 36 – Realizações do subsistema de Atitude em T4VD

Avaliado	Categoria	subcategoria	Excertos
Biografada	Afeto	Segurança	ela [...] tinha tudo mas sentia falta de amor.
		Insegurança	[...] mas sentia falta de amor .
		Felicidade	Sempre fomos muito ligadas .
		Infelicidade	[...] perdeu o bebê
	Julgamento	Normalidade	[...] sempre andava muito elegante .
		Capacidade	[...] ela era estudiosa , [...]
		Tenacidade	[...] mas biografada aguentou este tormento [...]
Apreciação	Valoração	[...] dava duro em seus alunos [...] [...] fazia várias travessuras também	
Vaca	Apreciação	valoração	[...] uma vaca, que era muito brava
Marido			Marido era muito violento , [...]
Marido			[...] era viciado em jogos de azar [...]
As provas			[...] suas provas eram diferentes [...]

Fonte: elaborado pela autora, com dados do *corpus*.

As ocorrências no Quadro 36 indicam que as marcas avaliativas em T4VD se referem não só à biografada, mas também ao marido, à vaca e às provas. Realizações de afeto, julgamento e apreciação para a biografada, apresentam essa participante como alguém que tinha tudo, mas sentia falta do amor dos pais que faleceram quando ainda era criança. Dentre as qualidades para a biografada, destacam-se ser estudiosa e andar sempre elegante, que demonstra tenacidade ao aguentar o marido com seus vícios. Outras avaliações são de Apreciação valoração para a vaca, “que era muito brava”, o marido, “violento” e “viciado em jogos de azar” e as provas “diferentes” que a biografada aplicava com seus alunos.

A maioria das marcas avaliativas, portanto, refere-se à participante central, o que é esperado em um relato biográfico, no qual o foco é o biografado (MARTIN; ROSE, 2008), conseqüentemente, as realizações linguísticas do sistema de AVALIATIVIDADE dizem respeito a ele. Sendo assim, apresentamos no Quadro 37 a avaliação quanto aos critérios do relato biográfico.

Quadro 37 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T4VD

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			
	Sim	Em parte	Não

Quadro 37 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T4VD

(conclusão)

Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	*		
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	*		

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Conforme apresenta o Quadro 37, T4VD apresentou avaliação afirmativa para dois dos três critérios quanto à semântica do discurso, com referência aos significados de IDEAÇÃO e de AVALIATIVIDADE. Reiteramos, portanto, o argumento anterior de que essa versão é a que mais se aproxima ao gênero relato biográfico. Desse modo, o aluno participante, autor desse texto, evidenciou um conhecimento maior sobre o relato biográfico, pois seu texto apresenta uma estrutura que se alinha, ainda de forma inicial, a esse gênero de texto. Alertamos, no entanto, que mesmo revelando conhecimento prévio maior para produzir esse texto, é preciso ainda melhorar alguns aspectos de modo que se aproxime ao relato biográfico.

A partir dos resultados evidenciados em T4VD, no Quadro 38, apresentamos a avaliação de relato biográfico, referente a essa versão.

Quadro 38 – Avaliação de relato biográfico em T4VD

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?		*	
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?		*	
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	

Quadro 38 – Avaliação de relato biográfico em T4VD

(conclusão)

		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	*		
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A partir das ocorrências linguísticas, que resultaram na avaliação quanto ao relato biográfico no Quadro 38, os recursos léxico-gramaticais em T4VD favorecem a aproximação ao gênero de texto. No entanto, acreditamos que, mesmo com essa avaliação, essa versão pode ser organizada de forma a contemplar todos os critérios do Quadro 39 de forma positiva, aprimorando ainda mais esse texto, já que há aspectos avaliados como “em parte”, os quais podem avançar satisfatoriamente.

Aprimorar esses aspectos relaciona-se, por exemplo, as realizações linguísticas de T4VD evidenciam a estrutura esquemática dessa versão apresentada no Quadro 39.

Quadro 39 – Estrutura Esquemática de T4VD

(continua)

Etapas	Fases	Texto
Orientação	Nascimento	Biografada nasceu em Santa maria. Seu pai se chamava Pai e sua mãe se chamava Nome.
	Infância	Aos 4 anos sua mãe morreu de câncer e após algum tempo, seu pai também faleceu desta vez queimado enquanto trabalhava em um trem.
Eventos	Infância	Biografada e sua irmã Nome [irmã] ficaram morando na estação até que seus tios levaram irmã e seus avós levaram biografada.
		O tempo foi passando e biografada foi crescendo, ela era estudiosa, tinha tudo mas sentia falta de amor.
		Ela fazia várias travessuras também: levava o pato para dentro de casa, tapava buracos com comida etc...
	Infância	Teve uma vez que seu avô a disse para não se aproximar de uma vaca, que era muito brava, mas ela não deu ouvidos e chegou perto da vaca e a mesma começou a persegui-la até a porta da cozinha.
	Juventude	Biografada foi crescendo e começou a namorar marido, eles se casaram e tiveram dois filhos: Filho1 e Filha2, ela engravidou uma terceira vez mas perdeu o bebê o qual se chamava Filha3.
Maturidade	Marido era muito violento, bebia, era viciado em jogos de azar	

Quadro 39 – Estrutura Esquemática de T4VD

(conclusão)

		mas biografada aguentou este tormento até Filho1 se casar, ela então se mudou com Filho 1 e sua nora.
	Velhice	Poucos anos depois eu nasci e minha vó começou a me criar. Sempre fomos muito ligadas. Brincávamos, conversávamos e passeávamos juntas. Atualmente, ela está aposentada.
	Velhice	Biografada foi professora e dava duro em seus alunos. Ninguém entrava depois dela, suas provas eram diferentes umas das outras para não haver cola e sempre andava muito elegante.

Fonte: elaborado pela autora com dados do corpus.

No Quadro 39, são apresentadas as Etapas e Fases de T4VD, as quais nos revelam a segmentação das informações dessa versão do texto.

Ao abordarmos os aspectos que podem ser aprimorados, uma forma de realizar esse propósito é qualificar a densidade lexical do texto e revelar mais informações sobre a história de vida da biografada. Dessa forma, o aluno autor qualificaria o texto, aproximando-o ainda mais do gênero de texto relato biográfico. Outra forma de qualificar o texto refere-se à etapa Avaliação, que não ocorre em T4VD. Nos termos do aporte teórico do relato biográfico, a última etapa, que é denominada Avaliação, é opcional. No entanto, arguimos que, se essa etapa estivesse presente nessa versão, o texto seria mais completo e se aproximaria mais do gênero.

A seguir, passamos para as realizações linguísticas em T5VD.

4.1.5 Realizações linguísticas em T5VD

Os resultados em T5VD revelam um texto incompleto, visto que não apresenta uma finalização. Esse dado é justificado pela questão tempo, a qual influenciou a produção da versão diagnóstica de mais de um texto em análise nesta tese. Considerando essa informação, a Tabela 14 apresenta as ocorrências referentes aos recursos léxico-gramaticais nessa versão.

Tabela 14 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T5VD

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	3
	Mental	4
	Relacional	7
	Existencial	2
	Verbal	0
	Comportamental	0

	Total	16
Circunstância	Localização lugar	4
	Localização tempo	7
	Extensão duração	0
	Extensão frequência	0
	Acomp. Companhia	0
	Acomp. Adição	0
	Causa razão	1
	Causa finalidade	0
	Causa benefício	0
	Modo meio	0
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Modo comparação	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
	Total	12
Participante	Ator	3
	Experienciador	4
	Portador/Identificador/Identificado	7
	Existente	2
	Dizente	0
	Comportante	0
		Total

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

A Tabela 14 apresenta as realizações do sistema de Transitividade dos elementos experienciais da oração em T5VD. Essa versão se alinha às proposições que arguimos ao início deste capítulo sobre a questão tempo disponibilizado para produção, uma vez que essa versão tem uma estrutura incompleta, visto que não foi finalizada. Portanto, consideramos esse fato ao analisar os resultados evidenciados.

Em T5VD, ao contrário das versões diagnósticas anteriores, nas quais os processos Materiais destacavam-se como recorrentes, nesse texto, as ocorrências com maior quantidade dizem respeito aos Relacionais, os quais constroem representações sociais de Possuidor e de Identificador. Os demais processos foram classificados como Mentais, Materiais e Existenciais. Em (53), apresentamos o texto segmentado em orações, destacamos os processos e indicamos as classificações.

- (53) Existencial - Biografado **nasceu** em 2003, natural de Santa Maria.
 Mental - Biografado **perdeu** sua tia
 Relacional - quando **tinha** cinco anos,
 Existencial - ela **morreu** de câncer,
 Mental - foi aí que “**surgiu**” a depressão de biografado.

Relacional - Biografado com sete anos começou a **ter** crises de ansiedade, de existência.
 Relacional - Ele **tem** 1,62 de altura, 70 Kg, cabelos crespos, cor preto.
 Mental - **Conheci** Biografado
 Relacional - quanto **tinha** mais ou menos 8 anos,
 Relacional - mas começamos a **ser** amigos
 Relacional - quando eu **tinha** 10 anos,
 Relacional - desde então, comecei a **ter** amigos.
 Mental - Me **lembro**
 Material - de quando eu e biografado nos **perdemos** no Centro,
 Material - **entramos** em um matagal,
 Material - e **entramos** dentro de um condomínio privado. (T5VD)

Os processos Relacionais são recorrentes nesse texto e estão destacados em (53). Apresentam realizações de Possuidor e de Identificado em “tinha cinco anos”; “ter crises de ansiedade [...]”, tem altura de 1,62 [...]”, “tinha mais ou menos 8 anos”, “tinha 10 anos” e “ter amigos”. Essas ocorrências caracterizam o biografado e especificam a idade que possuía quando os eventos relatados aconteceram. A representação de Identificado diz respeito ao biografado e ao aluno autor para revelar o momento em que iniciaram a amizade que os uniu. Nesse sentido, a escolha realizada pelo aluno acerca de que pessoa biografar difere dos resultados dos demais textos, pois esse aluno-participante escolheu um amigo e não alguém do círculo familiar do qual faz parte. Desse modo, parece mostrar que o amigo é alguém especial e que considera muito, ou seja, que concebe como um membro da família.

Outros processos, em menor quantidade, ocorrem em T5VD, são eles: Mentais, em “perdeu, surgiu, conheci e lembro”, para indicar cognição e sentimentos; Materiais, em “perdemos, entramos e entramos”, para revelar uma sequência de atividades na qual o aluno participante e autor do texto e o biografado se perderam no centro da cidade em que moram; e Existenciais, em “nasceu e morreu”, para evidenciar o nascimento do biografado e o falecimento de sua tia, alguém muito especial, cuja morte é a causa da ansiedade e da depressão do participante central.

Nessa versão, encontramos uma história de vida que não faz alusão ao produto ou ao produtor, pois não menciona as origens do biografado, tampouco a história que construiu. Relata uma parte da história de vida do biografado, a qual diz respeito à amizade com o aluno autor do texto. A análise quanto ao sistema de Ergatividade, por sua vez, revelou que o biografado exerce o papel social de agente na maioria dos processos.

As escolhas linguísticas quanto aos aspectos circunstanciais revelam a recorrência de localização de tempo e de espaço. No entanto, nessa versão, o destaque refere-se às circunstâncias realizadas em orações intensificadoras para indicar o momento em que os eventos ocorrem, conforme exemplificado em (54).

- (54) Biografado perdeu sua tia **quando tinha cinco anos**, ela morreu de câncer, foi aí que “surgiu” a depressão de biografado.
 Conheci BIO5 **quanto tinha mais ou menos 8 anos**, mas começamos a ser amigos **quando eu tinha 10 anos**, desde então, comecei a ter amigos.
 Me lembro de **quando eu e biografado nos perdemos no Centro**, [...].
 (T5AP11)

Em (46), os destaques indicam orações circunstanciais que realizam significados de localização de tempo para indicar quando os eventos ocorreram. Essas construções são mais elaboradas e condizem com o que propõem Christie e Derewianka (2008) ao argumentar que alunos na faixa etária dos 14 anos devem iniciar essa prática de escrita na escola. Mesmo que o aluno participante tenha realizado essa escrita sem intenção, ou seja, de forma inconsciente, esse fato revela que em algum momento de sua vida escolar teve oportunidade de colocar essa habilidade em prática. Logo, é um conhecimento prévio que esse aluno-participante adquiriu ao longo de sua vida escolar e que utilizou nessa versão.

Após a identificação dos resultados em T5VD, no Quadro 40 apresentamos a avaliação de relato biográfico quanto ao uso dos recursos léxico-gramaticais nessa versão de T5VD.

Quadro 40 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T5VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	*		

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

De acordo com o Quadro 40, os recursos léxico-gramaticais não são realizados de forma suficiente, pois somente o critério que se refere às circunstâncias foi atendido. Os demais receberam avaliação “em parte”, quanto ao uso de atributos e processos para avaliar os eventos e quanto ao uso de processos que revelem o envolvimento do biografado em atividades. Essa última avaliação indica que, embora o texto revele alguns eventos, seu foco parece estar na caracterização do biografado e na justificativa de porque foi escolhido pelo aluno participante, uma vez que a amizade existente entre ambos é algo forte.

Quanto aos resultados das relações lexicais, evidenciadas pelo sistema discursivo de IDEACÃO, as realizações linguísticas evidenciadas em T5VD mostram a presença de algumas realizações de superordenação e de composição, conforme apresenta a Tabela 15.

Tabela 15 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T5VD

Categorias	Subcategorias	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	1
	Contraste Oposição Antônimo	0
	Contraste Oposição Converso	1
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	1
	Hiperônimo	2
	Hipônimo	0
	Total	5
Composição	Todo e partes	3
	Coletivo	0
	Total	3
Campo	Família	1
	Escola	0
	Trabalho	0
	Esporte	0
	Lazer	0
	Amizade	1
	Total	2
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1
	Total	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Realizações de superordenação, conforme a Tabela 15, ocorrem nas categorias de repetição do nome do biografado; de contraste oposição converso, nos papéis de tia e amigo; na indicação de série ciclo, formada pelas idades mencionadas no texto; e nos hiperônimos “crises de ansiedade, [crises] de existência”, para revelar taxonomias ou tipos de crises enfrentadas pelo biografado após o falecimento de sua tia, um evento relevante, que marcou a vida do biografado.

Realizações linguísticas de composição em T5VD indicam a relação todo e partes, algo recorrente nessa versão. Revelam a naturalidade do participante em “natural de Santa Maria”; características físicas que apresenta em “ele tem 1,62 de altura, 70 Kg, cabelos crespos, cor preto”, o local específico em que biografado e o aluno participante, autor do texto, se perderam em “dentro de um condomínio privado”. A utilização de relação todo e partes é algo que qualifica um texto e, nesse caso, revela um conhecimento, mesmo que de forma inconsciente,

do aluno-participante sobre o léxico. Há, nesses usos, densidade lexical que precisa ser abordada na escola para trazer à consciência do aluno. Nesse sentido, embora o texto não esteja finalizado, o aluno participante utiliza diferentes formas para construir o campo do texto a partir de relações mais elaboradas.

Realizações do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE também se evidenciaram em T5VD, porém em menor quantidade, conforme apresenta a Tabela 16.

Tabela 16 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T5VD

Subsistema	Categorias	Subcategorias		Ocorrências
Atitude	Afeto	Felicidade		0
		Infelicidade		1
		Segurança		1
		Insegurança		0
		Satisfação		1
		Insatisfação		0
	Total		+2; -1	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	0
			Capacidade	0
			Tenacidade	0
Sanção social		Veracidade	0	
		Propriedade		0
		Total		0
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
		Composição	Complexidade	0
			Processo	0
		Valoração		
	Total		+3; -1	
Gradação	Foco	Acentuação		0
		Atenuação		0
	Força	Quantificação		1
		Intensificação		0
	Total		1	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Realizações linguísticas de Atitude do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T5VD, conforme a Tabela 16, indicam afeto e apreciação, os quais estão destacados em (55).

(55) Biografado **perdeu** sua tia quando tinha cinco anos [...] Conheci biografado quanto tinha mais ou menos 8 anos, mas **começamos a ser amigos** quando eu tinha 10 anos, desde então, **comecei a ter amigos**. (T5VD)

Em (55), o processo Mental “perdeu” indica afeto infelicidade do biografado com o falecimento de sua tia, visto que esse acontecimento foi a causa de desenvolver crises de

ansiedade e de depressão. Afeto satisfação é mostrado em “começamos a ser amigos”, momento em que nasce a amizade, e afeto segurança em “comecei a ter amigos”, para revelar que o aluno participante se sente seguro para ter amizade. Com essa construção, podemos inferir que esse aluno participante não possuía amigos até o momento em que conheceu o biografado e passou a considerar o fato de ter amigos.

Realizações de Gradação força quantificação se fazem presente em uma única construção, qual seja: “Conheci biografado quanto tinha **mais ou menos 8 anos [...]**”, para quantificar a idade em que conheceu o biografado.

A partir dessas ocorrências, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico em T5VD, quanto à semântica do discurso e apresentamos no Quadro 41.

Quadro 41 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T5VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A avaliação de relato biográfico, quanto aos sistemas de IDEAÇÃO e de AVALIATIVIDADE (Quadro 41), indicou os resultados evidenciados como “em parte”, pois os recursos desses dois sistemas discursivos ainda não foram utilizados de forma suficiente para realizar esse gênero de texto. Dentre os fatores que contribuíram para essa avaliação, estão o fato de o texto estar incompleto, o que é justificado pela falta de tempo para a produção; a pouca ocorrência dos subsistemas de Atitude para revelar afeto, julgamento ou apreciação, recursos importantes e característicos do relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008). Desse modo, essa versão do texto cumpre “em parte” a aproximação a esse gênero de texto.

O Quadro 42 apresenta a avaliação de relato biográfico completa, considerando os recursos léxico-gramaticais, semântico-discursivos e contextuais.

Quadro 42 – Avaliação de relato biográfico em T5VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?		*	
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?		*	
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	*		

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Os recursos linguísticos em T5VD (Quadro 42) revelaram avaliações “em parte”, visto que essa versão do texto ainda não instância o gênero de texto relato biográfico de forma satisfatória. Há, nessa versão, recorrência de alguns elementos característicos, mas que não são cumpridos de forma a evidenciar a estrutura característica para reportar a história de vida de alguém. Por conseguinte, é preciso considerar o contexto de produção dessa versão, conforme especificado ao início deste capítulo, uma vez que o tempo não foi suficiente para que todos pudessem produzir o texto com mais calma. Esse fator, conforme abordado anteriormente, sem

dúvida, contribuiu fortemente para que o texto precisasse ser reorganizado de forma a instanciar o relato biográfico. A seguir, passamos aos resultados das análises do T6VD.

4.1.6 Realizações linguísticas em T6VD

As realizações linguísticas em T6VD evidenciaram o biografado como participante central e como foco no texto, o qual é apresentado como “meu pai” no título, uma vez que foi escrito pelo filho. Os participantes periféricos são o pai do biografado, a esposa, a filha, o professor e o filho. Em (56), apresentamos essa versão do texto, com os participantes em destaque.

(56) **Meu pai**

Um homem inspirador para mim, nasceu em 1963 em um bairro simples, teve uma infância pobre, com vários irmãos começou a trabalhar com onze anos.

Teve de enfrentar diversas dificuldades perdeu seu **pai**, com treze anos de idade. Completou a escola e foi para o quartel, que ficou com fama de que jogava muito bem futebol.

Passou no vestibular para fazer faculdade de direito, mas em meio dela resolveu parar pois teve uma **filha** a qual ele teve de ajudar criar ao lado de sua **esposa**.

Foi trabalhar em uma casa de médicos como jardineiro, lá em que aprendeu boa parte do que sabe em sua vida, tempos depois trabalhou em um mercado em que foi para área da padaria e teve um **professor** muito bom o qual mudou sua vida.

Ai então conheceu minha mãe a qual se casou, em que nasceu eu, ficou com ela por dez anos casado e depois eles se separaram e eu continuo vendo ele as vezes.

Ele continua trabalhando de padeiro o que faz muito bem por ser rápido e experiente e está sempre ao lado quando preciso de um conselho de ajuda.

(T6VD)

Os participantes, destacados em (56), se evidenciam no texto a partir dos papéis sociais que desempenham na cultura, ou seja: pai, esposa, professor, filha e filho. Constroem o mundo social do biografado (MARTIN, ROSE, 2007), que é formado pelo círculo familiar. Essa característica é recorrente na maioria dos textos analisados até este momento, o que revela a identificação dos alunos participantes e autores dos textos com essas pessoas. Nos termos de Ricoeur (2014), essa identificação permite ao produtor do texto individualizar seu biografado, tornando-o único.

Em T6VD, o aluno participante se insere no relato ao utilizar a primeira pessoa do singular em termos como “meu”, “para mim” e “preciso”. Essa estrutura não é característica do relato biográfico, no entanto, nessa versão, não interfere para identificar sobre quem é o texto, pois mesmo se fazendo presente, linguisticamente, o aluno participante não é o foco no relato que produziu. Essa inserção da primeira pessoa ocorre no início e no fim do texto, o que contribui para evidenciar que o foco é o biografado e a inclusão da primeira pessoa possibilita

ao leitor identificar a relação do biografado com o aluno participante, autor do texto, o que auxilia na justificativa da escolha em escrever a história de vida desse participante central.

Outro aspecto importante diz respeito ao contexto de produção dessa versão, uma vez que o texto se apresenta completo, ou seja, tem uma conclusão, revelando que o fator tempo não interferiu na construção dessa primeira versão. Embora o tempo disponível fosse insuficiente para a maioria dos alunos, visto que a maioria dos textos ficaram incompletos, em T6VD, o aluno conseguiu finalizar sua escrita. Um fator relevante que pode ter colaborado para que isso ocorresse diz respeito ao fato de que esse aluno já havia previamente decidido sobre quem iria produzir seu relato biográfico. Em razão disso, iniciou a produção assim que foi solicitado pela professora e pela bolsista.

As realizações linguísticas quanto à léxico-gramática, em T6VD, estão organizadas na Tabela 17.

Tabela 17 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T6VD

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	13
	Mental	3
	Relacional	8
	Existencial	2
	Verbal	0
	Comportamental	2
	Total	28
Circunstância	Localização lugar	6
	Localização tempo	7
	Extensão duração	1
	Extensão frequência	0
	Acomp. Companhia	2
	Acomp. Adição	0
	Causa razão	2
	Causa finalidade	1
	Causa benefício	0
	Modo meio	2
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Modo comparação	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
Total	21	
Participante	Ator	13
	Experienciador	4
	Portador/Identificador/Identificado	7

	Existente	2
	Dizente	0
	Comportante	2
	Total	28

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Conforme apresenta a Tabela 17, os processos Materiais são recorrentes, seguidos pelos Relacionais e Mentais. Realizações de processos Materiais indicam a figura do Fazer (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), algo evidenciado com frequência no texto, uma vez que o biografado é representado como “um homem inspirador”, um padeiro “rápido e experiente” no que faz. O excerto em (57) mostra algumas dessas representações.

(57) [...] começou a **trabalhar** com onze anos.
 Teve de **enfrentar** diversas dificuldades perdeu seu pai, com treze anos de idade. **Completo**u a escola e foi para o quartel, que ficou com fama de que **jogava** muito bem futebol.
 Foi **trabalhar** em uma casa de médicos como jardineiro, lá em que aprendeu boa parte do que sabe em sua vida, tempos depois **trabalhou** em um mercado em que foi para área da padaria e teve um professor muito bom o qual mudou sua vida.
 (T6VD)

Os destaques em (57) constroem representações sociais de Ator, para o biografado, nos processos Materiais “trabalhar, enfrentar, completou, jogava, trabalhar e trabalhou”. Em razão dessas construções, o aluno participante considera o biografado “um homem inspirador”, pois são revelados, implicitamente, significados de admiração de quem escreve o texto. Esses sentimentos são recorrentes em relatos biográficos que se referem a pessoas próximas e, nesses casos, os autores buscam revelar aspectos que emocionam e comovem quem lê. Dessa forma, Dosse (2004) argumenta que o autor coloca seu ponto de vista sobre o biografado, e isso pode ser um processo inconsciente, pois o autor, por meio de seu texto, influencia o leitor a conceber o biografado conforme ele relata. Por esse motivo, os eventos reportados são os mais relevantes na vida do biografado.

Realizações com processos Relacionais representam o biografado como Possuidor, uma vez que “teve uma infância pobre”, “teve de enfrentar diversas dificuldades”, “teve uma filha”, a qual “teve de ajudar criar [...]” e “teve um professor muito bom”. Os processos Mentais que se referem ao biografado estão destacados em (58).

(58) Teve de enfrentar diversas dificuldades perdeu seu pai, com treze anos de idade.
 Foi trabalhar em uma casa de médicos como jardineiro, lá em que **aprendeu** boa parte do que **sabe** em sua vida [...].
 [...] **conheceu** minha mãe a qual se casou [...]. (T6VD)

Em (58), os processos cognitivos “aprendeu” e “conheceu” revelam, respectivamente, a capacidade do biografado em aprender e saber algo relevante para sua vida e o momento em que conhece a mãe do aluno autor. Indicam, portanto, momentos importantes, os quais contribuíram para construir uma história de vida admirada por seu filho.

Os elementos circunstanciais de localização de tempo e de lugar são recorrentes em T6VD. Indicam dimensões contextuais que situam o leitor em quando e onde os eventos aconteceram. As circunstâncias de localização no tempo são relevantes uma vez que organizam as atividades realizadas pelos participantes em sequência de atividades, considerando aspectos temporais, algo característico do relato biográfico, o que ocorre nessa versão do texto. Desse modo, considerando a sequenciação temporal para organizar as atividades nos eventos da história de vida do biografado, essa versão se aproxima desse gênero de texto.

A análise com base no sistema de ergatividade evidenciou o papel de agente para o biografado, conforme indica (59).

(59) Foi **trabalhar** em uma casa de médicos como jardineiro, lá em que **aprendeu** boa parte do que sabe em sua vida, tempos depois **trabalhou** em um mercado em que **foi** para área da padaria e **teve** um professor muito bom o qual mudou sua vida. (T6VD)

Em (59) os processos destacados revelam o papel social de Agente para o biografado. Essa classificação pode ser associada a recorrência de processos do fazer, visto que esse participante central realiza as ações mais do que é beneficiado por estas. Nesse sentido, a oração “o qual mudou sua vida” é um exemplo em que esse participante é beneficiário cliente, pois é afetado pelo processo Comportamental “mudou”. Em outras palavras, o Agente é o professor, que mudou a vida do biografado.

A partir desses resultados, no Quadro 43, apresentamos a avaliação de relato biográfico quanto às realizações léxico-gramaticais em T6VD.

Quadro 43 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T6VD

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	

Quadro 43 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T6VD

(conclusão)

	São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	
--	---	--	---	--

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

O texto T6VD foi avaliado afirmativamente em todos os critérios referentes aos recursos léxico-gramaticais (Quadro 43), uma vez que os processos revelam atividades que constroem eventos organizados sequencialmente por circunstâncias temporais. Essa estrutura se alinha com os pressupostos do relato biográfico. Quanto às realizações linguísticas do sistema discursivo de IDEACÃO em T6VD, a Tabela 18 apresenta a sistematização das ocorrências.

Tabela 18 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T6VD

Categorias	Subcategorias	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	4
	Contraste Oposição Antônimo	0
	Contraste Oposição Converso	1
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	1
	Hiperônimo	4
	Hipônimo	0
	Total	10
Composição	Todo e partes	1
	Coletivo	0
	Total	1
Campo	Família	1
	Escola	1
	Trabalho	1
	Esporte	1
	Lazer	0
	Amizade	0
	Total	4
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1
	Total	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Em relação ao sistema discursivo de IDEACÃO, conforme a Tabela 18, T6VD apresenta superordenação e composição parte-todo, as quais exemplificamos essas ocorrências nos excertos a seguir.

- (60) Superordenação contraste oposição série ciclo
 [...] começou a trabalhar com **onze anos**.
 Teve de enfrentar diversas dificuldades perdeu seu pai, **com treze anos de idade**.
- (61) Superordenação contraste oposição converso
 Passou no vestibular para fazer faculdade de direito, mas em meio dela resolveu parar pois teve uma **filha** a qual ele teve de ajudar criar ao lado de sua **esposa**.
- (62) Superordenação hiperônimo
 [...] nasceu em 1963 em um **bairro simples**, teve uma **infância pobre**, [...] Passou no vestibular para fazer **faculdade de direito**, [...]
- (63) Composição relação todo e parte
 [...] tempos depois trabalhou em um **mercado** em que foi para área da **padaria**.
 (T6VDA)

Os exemplos destacados representam o uso variado do léxico em relações diversificadas de superordenação e de composição. Logo, essa versão revela maior densidade lexical para construir quatro subcampos diferentes desse texto, a saber: família, escola, trabalho e esporte. Realizações de superordenação contraste oposição ocorrem de duas formas, ou seja, como série ciclo, em (60), ao enumerar as idades do biografado em “onze anos” e “treze anos” e como converso, em (61), ao confrontar papéis sociais diferentes em “esposa” e “filha”, por exemplo. A taxonomia de hiperônimo é realizada, em (62), nos termos “bairro simples”, “infância pobre” e “faculdade de direito”, as quais especificam tipos de bairro, de infância e de faculdade, em que o primeiro termo é o mais abrangente. Realizações de todo e parte, em (63), ocorrem somente na construção que identifica “padaria” como uma parte do “mercado”. A partir dessas relações lexicais, o campo de experiência apresenta-se variado, composto por quatro subcampos, conforme apresentam os destaques no texto em (64).

- (64) Família
 Meu **pai**
 Um homem inspirador para mim, nasceu em 1963 em um bairro simples, teve uma infância pobre, com vários **irmãos** começou a trabalhar com onze anos.
 Teve de enfrentar diversas dificuldades perdeu seu **pai**, com treze anos de idade.
- (65) Escola e esporte
 Completou a **escola** e foi para o quartel, que ficou com fama de que **jogava muito bem futebol**.
- (66) Escola e Família
 Passou no **vestibular** para fazer **faculdade** de direito, mas em meio dela resolveu parar pois teve uma **filha** a qual ele teve de ajudar criar ao lado de sua **esposa**.
- (67) Trabalho e família
 Foi **trabalhar** em uma casa de médicos como **jardineiro**, lá em que aprendeu boa parte do que sabe em sua vida, tempos depois **trabalhou** em um mercado em que foi para área da padaria e teve um professor muito bom o qual mudou sua vida.
 Ai então conheceu minha **mãe** a qual se casou, em que nasceu eu, ficou com ela por dez anos casado e depois eles se separaram e eu continuo vendo ele as vezes.

Ele continua **trabalhando** de padeiro o que faz muito bem por ser rápido e experiente e está sempre ao lado quando preciso de um conselho de ajuda. (T6VD)

Os destaques revelam os subcampos família (64), escola e esporte (65), escola e família, trabalho e família (66), nos quais o biografado se envolve ao longo de sua vida. Os termos que realizam esses subcampos referem-se a ocorrências vivenciadas no âmbito familiar, escolar e profissional, bem como à atividade de jogar futebol, executada muito bem, segundo as informações em T6VD. Essas realizações se efetivam em termos que são taxonomias de converso, como irmãos, pai e mãe, em hipônimos, como escola, vestibular e faculdade e na recorrência do processo “trabalhar”, que evidencia uma repetição de mesmo termo ou repetição a partir de variações gramaticais de flexão. Desse modo, nessa versão, os recursos lexicais revelam os subcampos, que por sua vez, constroem o campo de experiência dessa versão do texto.

As realizações referentes aos subsistemas de Atitude e de Gradação do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE, por sua vez, estão sistematizadas na Tabela 19.

Tabela 19 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T6VD

Subsistema	Categories	Subcategorias	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	0	
		Infelicidade	1	
		Segurança	1	
		Insegurança	0	
		Satisfação	1	
		Insatisfação	0	
		Total	-1; +2	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	+1
			Capacidade	+6
			Tenacidade	-1
		Sanção social	Veracidade	0
			Propriedade	0
			Total	-1; +7
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
Composição		Complexidade	0	
		Processo	0	
Valoração		+5; -2		
Total	+5; -2			
Gradação	Foco	Acentuação	1	
		Atenuação	0	
	Força	Quantificação	2	
		Intensificação	3	
		Total	6	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As recorrências de Atitude e de Gradação em T6VD dizem respeito, principalmente, a Julgamento capacidade positiva e à Gradação força intensificação, conforme exemplificado nos excertos a seguir.

(68) Julgamento capacidade positiva
 Teve de **enfrentar** diversas dificuldades [...]
 [...] ficou com fama de que **jogava muito bem** futebol
Passou no vestibular para fazer faculdade de direito, [...]
 Ele continua trabalhando de padeiro **o que faz muito bem por ser rápido e** experiente [...].

(69) Julgamento tenacidade negativa
 [...], mas em meio **dela resolveu parar** [...]. (T6VD)

Os destaques em (68) revelam as ocorrências de Julgamento capacidade positiva, em sua maioria, para o biografado. Essas marcas revelam alguém capaz de “enfrentar diversas dificuldades” e de exercer muito bem sua profissão. Capacidade positiva também é evidenciada em “jogava muito bem”, em “passou no vestibular” e em “[...] o que faz muito bem por ser rápido e experiente [...]”. Essas marcas de capacidade reforçam a representação do biografado como uma pessoa que aprendeu sua profissão e a exerce com habilidade, que é capaz de passar em um vestibular e que tem habilidade para o esporte, em especial, o futebol. Em (69), Julgamento capacidade negativa também é revelado para o biografado em “mas em meio dela [nascimento da filha] **resolveu parar** [...]”, para indicar a desistência da faculdade de direito.

Em T6VD percebemos a concepção de Borges (2012) quanto ao biografado como produto, visto que é resultado de uma história de vida, ao referir-se ao pai, e como produtor, pois relata a história construída por esse participante ao lado dos filhos e a relação que tem com o trabalho. Logo, os sentimentos de identificação do biografado com o pai estão presentes nessa versão, uma vez que, ao exaltar suas habilidades, o aluno participante e autor do texto evidencia sua admiração pelo biografado ao descrevê-lo a partir de seus pontos positivos. Há, nesse caso, o sentimento de identificação e, conseqüentemente, a individuação (RICOUER, 2014), realizada pelas escolhas léxico-gramaticais que evidenciam a admiração do aluno autor pelo pai, visto que as marcas de AVALIATIVIDADE de julgamento capacidade positiva apresentam recorrência no texto. Com base nessas ocorrências, inferimos que há um sentimento de reconhecimento (HONNET, 2006) por parte de quem escreveu essa história. Por meio de reconhecimento, o aluno autor valoriza o esforço e a capacidade do pai, por quem expressa admiração.

As recorrências de Gradação, por sua vez, indicam força intensificam por meio do termo “muito”, como por exemplo em “jogava muito bem”. A partir dessas ocorrências, reiteramos

nossa proposição de que essa versão instancia o relato biográfico, pois realizações de julgamento, afeto e apreciação são características desse gênero de texto. A seguir, apresentamos a avaliação de relato biográfico quanto aos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE, no Quadro 44.

Quadro 44 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T6VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEACÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Os recursos referentes à IDEACÃO e à AVALIATIVIDADE que realizam T6VD evidenciam significados de modo a alinhar essa versão ao gênero de texto relato biográfico. Logo, as relações lexicais constroem o campo de experiência, no qual as atividades são sequenciadas, organizando, temporalmente, os eventos que revelam a história de vida do participante central. Além disso, os recursos do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE atribuem características e qualidades às pessoas, coisas e lugares que participam nos eventos.

As realizações linguísticas em T6VD, portanto, aproximam esse texto do relato biográfico, mesmo sendo a primeira versão produzida, para a qual nenhum aluno participante recebeu orientação para escrever. A partir da avaliação da versão com base nos critérios semântico-discursivos dos sistemas de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE, no Quadro 45, apresentamos todos os critérios de avaliação de relato biográfico.

Quadro 45 – Avaliação de relato biográfico em T6VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?		*	
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?		*	
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Conforme apresentado no Quadro 45, as realizações linguísticas em T6VD se alinham “em parte” ao relato biográfico, uma vez que esse texto se aproxima desse gênero de texto, mas precisa de ajustes. Considerando-se o contexto de produção dessa versão, é importante revelar que esse aluno participante produziu T6VD no mesmo tempo reduzido que os demais participantes. No entanto, já havia decidido sobre quem seria seu biografado, o que pode ter contribuído para agilizar o processo de produção de seu texto. Desse modo, esse aluno-participante preocupou-se em colocar suas ideias principais sobre seu pai no texto e isso contribuiu para que precisasse de ajustes no sentido de cumprir com o propósito e aproximar-se mais do relato biográfico.

As escolhas linguísticas evidenciaram que a estrutura esquemática e o propósito sociocomunicativo realizou o relato biográfico em etapas e fases, conforme apresenta o Quadro 46.

Quadro 46 – Estrutura Esquemática de T6VD

Etapas	Fases	Texto
Orientação	Nascimento	Meu pai Um homem inspirador para mim, nasceu em 1963 em um bairro simples,
	Infância	Teve de enfrentar diversas dificuldades perdeu seu pai, com treze anos de idade. teve uma infância pobre, com vários irmãos começou a trabalhar com onze anos.
Eventos	Escola	Completo a escola
	Juventude	e foi para o quartel, que ficou com fama de que jogava muito bem futebol.
	Juventude	Passou no vestibular para fazer faculdade de direito, mas em meio dela resolveu parar pois teve uma filha a qual ele teve de ajudar criar ao lado de sua esposa.
	Juventude	Foi trabalhar em uma casa de médicos como jardineiro, lá em que aprendeu boa parte do que sabe em sua vida,
	Juventude	tempos depois trabalhou em um mercado em que foi para área da padaria e teve um professor muito bom o qual mudou sua vida.
	Maturidade	Ai então conheceu minha mãe a qual se casou, em que nasceu eu, ficou com ela por dez anos casado e depois eles se separaram e eu continuo vendo ele as vezes.
Avaliação	Maturidade	Ele continua trabalhando de padeiro o que faz muito bem por ser rápido e experiente e está sempre ao lado quando preciso de um conselho de ajuda.

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

O Quadro 46 apresenta a estrutura esquemática de T6VD, confirmando que essa versão se aproxima do relato biográfico, organizado em Orientação, Eventos e Avaliação, respectivamente. A presença da última etapa, que é a Avaliação, é algo opcional no relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), que, nesse texto, é apresentado aos leitores. Ao apresentar proximidade “em parte” com o relato biográfico, não significa que o texto está totalmente pronto; ao contrário, embora apresente uma estrutura que se aproxima a esse gênero de texto, pode sofrer alterações nas próximas versões, a partir dos estudos por meio de atividades de ensino e produção desse gênero de texto. A seguir, passamos para os resultados em T7VD

4.1.7 Realizações linguísticas em T7VD

A versão diagnóstica de T7 também não se apresenta finalizada como outras versões diagnósticas abordadas nesta seção. De acordo com as justificativas apresentadas anteriormente, essa ocorrência deve-se ao fato de que o tempo destinado para essa produção não foi suficiente para que todos conseguissem finalizar o texto. Em razão disso, esse texto também não está finalizado adequadamente. Logo, ao analisarmos T7VD, consideramos essa justificativa, visto que exerce influência nos resultados.

Em T7VD, as realizações linguísticas revelam como participante central o pai do aluno participante, que é autor do texto, e como participantes periféricos a esposa, a mãe do biografado, também denominada no texto como “minha avó”, e o aluno autor, que é filho do biografado. Esse aluno se revela nessa versão por meio da ocorrência de primeira pessoa nos termos “meu” e “minha”. Em (70) apresentamos esse texto, na íntegra, com os participantes em destaque.

(70) **Biografado, meu** pai, 43 anos, nasceu dia 31 de dezembro de 1974, na cidade de Santa maria, tem olhos castanhos, é alto e moreno.
Começou a trabalhar com 12 anos entregando jornal de bicicleta, para ajudar minha **avó** com as despesas, porém com 14 anos saiu de casa por causa de uma briga com minha avó que os separou por 10 anos, ele dormia em um galpão do lugar em que trabalhava.
A partir dos 12 anos começou a dançar com **minha mãe** que depois de 2 anos fez meu pai fazer as pases com minha avó. (T7VD)

Os destaques em (70) indicam os participantes, central e periféricos, em T7VD, os quais compreendem o círculo familiar do biografado e revelam a história de vida da qual ele é produto, representada pela mãe e pela avó do aluno autor, bem como a história que construiu com sua esposa, mãe do aluno autor. Esses participantes compõem o que Martin e Rose (2007) denominam como Mundo Social do biografado, pois revelam as pessoas com maior proximidade ao participante central, as quais se envolvem nos eventos relevantes reportados. Desse modo, são participantes periféricos que desempenham funções importantes na história de vida relatada no texto. As ocorrências léxico-gramaticais evidenciadas em T7VD estão sistematizadas na Tabela 20, a seguir.

Tabela 20 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T7VD

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	7

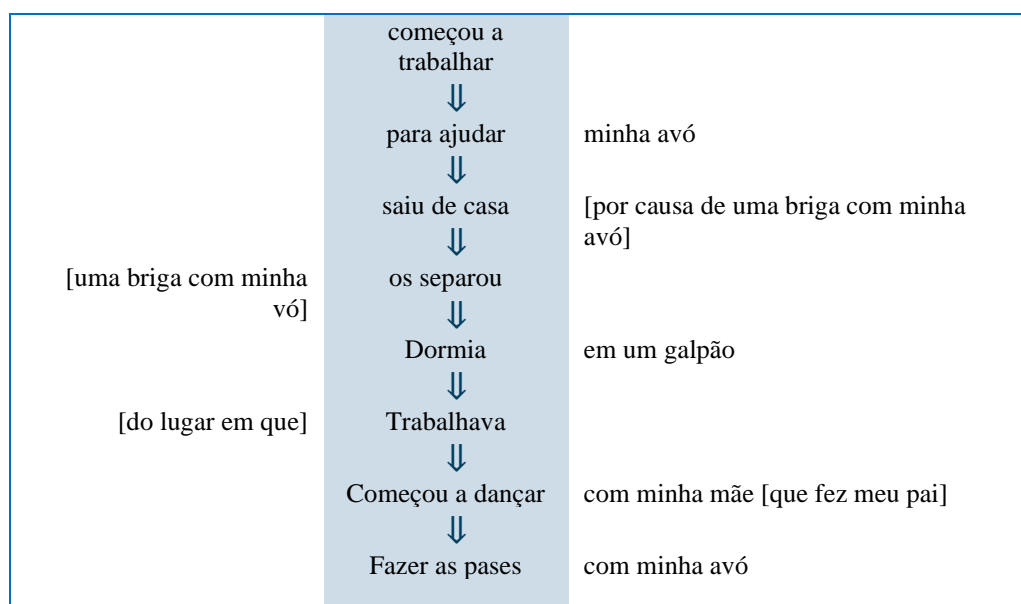
	Mental	2
	Relacional	2
	Existencial	1
	Verbal	0
	Comportamental	2
	Total	14
Circunstância	Localização lugar	3
	Localização tempo	5
	Extensão duração	2
	Extensão frequência	0
	Acomp. Companhia	3
	Acomp. Adição	0
	Causa razão	1
	Causa finalidade	1
	Causa benefício	0
	Modo meio	1
	Modo qualidade	0
	Modo grau	0
	Modo comparação	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
Total	16	
Participante	Ator	7
	Experienciador	2
	Portador/Identificador/Identificado	2
	Existente	1
	Dizente	0
	Comportante	0
	Total	12

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Conforme sistematiza a Tabela 20, em T7VD os processos Materiais são recorrentes e, juntamente com o Comportamentais, revelam atividades realizadas pelo biografado com representação social de Ator e papel de agente, conforme indica a Figura 25.

Os processos Materiais e os Comportamentais revelados por “dormia” e “dançar”, na Figura 25, evidenciam uma sequência de atividades desempenhadas pelo biografado, que define os eventos relevantes na história de vida desse participante. Essa sequência de processos do fazer revela as atividades nas quais o biografado se envolvia ao longo de sua história de vida. Há, nesse caso, uma organização sequenciada que revela uma relação de causa e consequência para as ações realizadas pelo biografado, nas quais ele exerce o papel de Agente na maioria dos processos. Os processos Relacionais, por sua vez, apresentam menor ocorrência nesse texto e representam o biografado como Possuidor de características que o individualizam (RICOUER, 2014) em “**tem** olhos castanhos” e Portador de atributos na oração “é alto e moreno”.

Figura 27 – Processos Materiais em T7VD



Fonte: elaborado pela autora com dados do *corpus*

Em relação aos aspectos circunstanciais, as ocorrências de circunstâncias de Localização de tempo, conforme os pressupostos teóricos (MARTIN; ROSE, 2008), são características do gênero de texto relato biográfico e, nessa versão, organizam as sequências temporalmente. A maioria das ocorrências de dimensões circunstanciais em T7VD se apresentam em grupos nominais como em “em um galpão”. No entanto, há realizações em orações Intensificadoras de localização lugar em “do lugar em que trabalhava” e de causa finalidade em “para ajudar minha avó com as despesas”. Essas ocorrências revelam o conhecimento de indicar tempo ou causa por meio de orações, algo esperado para a idade em que os alunos participantes da dinamização se encontravam no momento em que foi desenvolvida a pesquisa-ação.

As realizações léxico-gramaticais em T7VD foram avaliadas quanto aos critérios de relato biográfico, as quais apresentamos no Quadro 47.

Quadro 47 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T7VD

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	

Quadro 47 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T7VD

(conclusão)

	São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
	São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Quanto à avaliação léxico-gramatical de relato biográfico, T7VD recebeu o conceito “em parte”, conforme apresenta o Quadro 47, pois, embora evidencie realizações que correspondam a todos os critérios, estas podem ser consideradas, ainda, insuficientes tendo em vista que ocorrem uma ou duas vezes. Além disso, o fato de T7VD não estar finalizado corrobora a afirmativa de que essa versão não se aproxima de modo suficiente ao relato biográfico e, conseqüentemente, ainda não instancia esse gênero de texto.

A sistematização das realizações referentes ao estrato da semântica do discurso é apresentada a seguir, na Tabela 21.

Tabela 21 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T7VD

Categorias	Subcategorias	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	1
	Contraste Oposição Antônimo	0
	Contraste Oposição Converso	1
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	0
	Hiperônimo	1
	Hipônimo	0
	Total	3
Composição	Parte-todo	1
	Coletivo	0
	Total	1
Campo	Família	1
	Escola	0
	Trabalho	1
	Esporte	0
	Lazer	0
	Amizade	0
	Total	2
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1
	Total	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As realizações do sistema discursivo de IDEACÃO dizem respeito às relações lexicais de Superordenação e de Composição, embora estejam em poucas ocorrências, como mostram os excertos a seguir.

(71) Superordenação similaridade por repetição

[...] Começou a **trabalhar** com 12 anos entregando jornal de bicicleta, para ajudar minha **avó** com as despesas, porém com 14 **anos** saiu de casa por causa de uma briga com minha **avó** que os separou por 10 **anos**, ele dormia em um galpão do lugar em que **trabalhava**. [...]

(72) Contraste oposição converso

Biografado, meu **pai**, 43 anos, nasceu dia 31 de dezembro de 1974, na cidade de Santa maria [...].
Começou a trabalhar com 12 anos entregando jornal de bicicleta, para ajudar minha **avó** com as despesas, [...]
A partir dos 12 anos começou a dançar com minha **mãe** [...]

(73) Hiperônimo

Biografado, meu pai, 43 **anos**, nasceu dia 31 de dezembro de 1974, na **cidade de Santa maria** [...].

(74) Composição todo e partes

[...], porém com 14 anos saiu de casa por causa de uma briga com minha avó que os separou por 10 anos, ele dormia **em um galpão do lugar em que trabalhava**. [...].

Em (71), realizações de superordenação similaridade por repetição de mesmo termo lexical ocorrem em “anos” e “avó”; e repetição de termos que se apresentam flexionados ocorre nos processos “trabalhar” e “trabalhava”. Em (72), contraste oposição converso revela a oposição de papéis sociais em “pai”, “avó” e “mãe”. Em (73), hiperônimo, por sua vez, é identificado em “cidade de Santa Maria” para revelar as dimensões circunstanciais de espaço, ou seja, a localidade em que o biografado nasceu, especificando-a.

As ocorrências de taxonomias de composição são evidenciadas na relação todo e partes (74) para evidenciar o espaço “galpão” como parte “do lugar em que trabalhava” o biografado, que representa o todo. Essas realizações ideacionais configuram o campo de experiência de T7V, formado por família, na relação de contraste oposição converso, e trabalho, na relação todo e partes e em repetição.

Realizações do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE estão sistematizadas na Tabela 22.

Tabela 22 – Sistematização dos resultados de Atitude e de Gradação do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T7VD

Subsistema	Categorias	Subcategorias	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	0	
		Infelicidade	0	
		Segurança	0	
		Insegurança	0	
		Satisfação	0	
		Insatisfação	0	
		Total	0	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	0
			Capacidade	+1
			Tenacidade	0
		Sanção social	Veracidade	0
			Propriedade	0
			Total	0
	Apreciação	Reação	Impacto	0
			Qualidade	0
		Composição	Complexidade	0
Processo			0	
Valoração		+2		
Total	0			
Gradação	Foco	Acentuação	0	
		Atenuação	0	
	Força	Quantificação	0	
		Intensificação	0	
		Total	0	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Realizações de Atitude, conforme a Tabela 22, ocorrem na categoria de julgamento em “Começou a trabalhar com 12 anos entregando jornal de bicicleta, **para ajudar minha avó com as despesas**” e revelam capacidade positiva para o biografado ao começar a trabalhar com 12 anos. Apreciação valoração positiva é utilizada para indicar atributos que revelam características desse participante central, a saber: “tem olhos castanhos, é alto e moreno”. Ocorrências do subsistema de Gradação, no entanto, não estão representadas linguisticamente em T7VD. Novamente nos referimos ao contexto de produção dos textos quanto ao tempo de escrita, o que impossibilitou, também, o aluno participante, autor desse texto, de finalizar essa versão.

A avaliação, quanto aos critérios de relato biográfico quanto ao estrato da semântica, é apresentada no Quadro 48, a seguir.

Quadro 48 – Avaliação de relato biográfico quanto ao estrato da semântica do discurso em T7VD

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

No Quadro 48, a avaliação de relato biográfico revela conceito “em parte” para todos os critérios propostos, pois os recursos referentes à semântica do discurso em T7VD não foram utilizados de forma suficiente a instanciar esse gênero de texto. Logo, revelam a necessidade de estudo detalhado acerca dos recursos ideacionais e de AVALIATIVIDADE que possibilitem a aproximação do texto ao relato biográfico.

A partir dessa verificação, no Quadro 49, apresentamos a avaliação de relato biográfico, considerando todos os critérios, incluindo os contextuais.

Quadro 49 – Avaliação de relato biográfico em T7VD

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?		*	
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?		*	
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	

Quadro 49 – Avaliação de relato biográfico em T7VD

(conclusão)

		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A avaliação de T7VD considerando os critérios de relato biográfico, apresentada no Quadro 49, revela que em razão dos recursos léxico-gramaticais e semântico-discursivos alcançarem o conceito “em parte” para a maioria dos critérios léxico-gramaticais e semântico-discursivos os critérios referentes às dimensões contextuais também receberam o conceito “em parte”. Esse fato justifica-se com base nos pressupostos da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014), os quais revelam que o estrato da léxico-gramática realiza o semântico-discursivo e ambos realizam o contexto de cultura e de situação. Portanto, se aqueles que são o alicerce para realizar o relato biográfico foram avaliados como “em parte” porque ainda não são suficientes para realizar esse gênero de texto, conseqüentemente, os referentes ao contexto também não realizam, ainda, o relato biográfico. A seguir, no Quadro 50, segmentamos as informações de T7VD em Etapas e Fases, a fim de identificar a Estrutura Esquemática de T7VD.

Quadro 50 – Estrutura Esquemática de T7VD

Etapas	Fases	Texto
Orientação	Nascimento	Biografado, meu pai, 43 anos, nasceu dia 31 de dezembro de 1974, na cidade de Santa maria, tem olhos castanhos.
Eventos	Adolescência	Começou a trabalhar com 12 anos entregando jornal de bicicleta, para ajudar minha avó com as despesas,
	Adolescência	porém com 14 anos saiu de casa por causa de uma briga com minha avó que os separou por 10 anos, ele dormia em um galpão do lugar em que trabalhava.
	Adolescência	A partir dos 12 anos começou a dançar com minha mãe que depois de 2 anos fez meu pai fazer as pases com minha avó.

Fonte: organizado pela autora, com dados do corpus.

A Estrutura Esquemática de T7VD apresenta as etapas Orientação e Eventos. No entanto, as fases que compõem as Etapas ainda precisam de organização e adequação ao que se propõem, ou seja, organizar de forma coerente as informações de modo a realizar o propósito de cada etapa de modo suficiente. Logo, o texto se alinha em parte com o relato biográfico, pois as fases ainda precisam ser organizadas de forma a revelar as informações com maior clareza e contemplar outros momentos além da adolescência, conforme mostra o Quadro 50. Essa lacuna evidencia que essa versão, embora realize em partes o gênero de texto, pode ser aprimorada de forma a possibilitar que o texto se aproxime mais ao relato biográfico e contemple eventos da vida do biografado para além da adolescência até o momento em que o texto foi produzido.

Considerando-se o contexto de produção dessa versão, em que o tempo se tornou reduzido para a escrita, o esperado é que, após a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2007), esse texto apresente significativas melhorias de forma a aproximar-se do relato biográfico. Com essa expectativa, na subseção a seguir, apresentamos algumas conclusões iniciais sobre essa versão, a fim de delinear um diagnóstico do grupo de textos e de alunos participantes da pesquisa.

4.1.8 Panorama da turma a partir dos resultados da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão diagnóstica dos textos produzidos pelos alunos

As realizações linguísticas evidenciadas na análise da versão diagnóstica permitiram-nos traçar um perfil do grupo de alunos que participou da pesquisa-ação desenvolvida em contexto de ensino. Os recursos léxico-gramaticais, utilizados nessa versão, revelaram que os alunos tinham o conhecimento prévio, porém ainda básico em relação ao que é e como é produzir um relato biográfico, bem como qual a estrutura característica desse gênero de texto.

Essa versão, conforme a denominação revela, proporcionou um diagnóstico da turma e evidenciou alguns importantes aspectos positivos, quais sejam: os alunos centralizaram o texto em um participante central, que é o biografado; alinhados com a proposta de produção que versava sobre homenagear alguém importante, todos escolheram pessoas significativas em suas vidas para relatar os eventos relevantes.

Em relação aos recursos linguísticos utilizados, a recorrência de processos Materiais e Relacionais, na maioria das produções, ocorreu para sequenciar as atividades realizadas e atribuir significação aos participantes centrais. Os recursos de IDEIAÇÃO evidenciaram similaridade por repetição de mesmo termo e contraste de oposição converso para evidenciar o campo de experiência, em especial família, que foi recorrente em todos os sete textos dessa

versão. Realizações de Atitude afeto, julgamento capacidade e tenacidade atribuíram significados aos biografados, e de Gradação força intensificaram as avaliações aos biografados.

Essas realizações linguísticas, embora se apresentassem nos textos, ocorreram de forma insuficiente para que estes instanciassem o gênero relato biográfico. Ademais, a estrutura esquemática corroborou esse resultado, uma vez que as etapas e fases se apresentaram incompletas e insuficientes. Ressaltamos, no entanto, que nessa versão, o tempo reduzido para realizar as produções também não foi suficiente, o que deve ser considerado nessa versão de alguns textos. A partir dessa identificação, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico, os quais apresentamos no Quadro 51.

Quadro 51 – Avaliação de relato biográfico na versão diagnóstica dos textos produzidos pelos alunos

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico – VD			T1VD	T2VD	T3VD	T4VD	T5VD	T6VD	T7VD
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?	Não	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?	Não	Não	Não	Em parte	Não	Não	Não
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?	Não	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Não	Não
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	Não	Não	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte

Quadro 51 – Avaliação de relato biográfico na versão diagnóstica dos textos produzidos pelos alunos

(conclusão)

	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?	Não	Em parte	Não	Não	Em parte	Em parte	Em parte
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Não	Em parte

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

O panorama do grupo de alunos, participantes da pesquisa, apresentado no Quadro 51, revela que há textos que se aproximam mais do relato biográfico, enquanto outros ainda se revelam mais distantes desse gênero de texto. T4VD é o texto que mais se aproxima desse gênero de texto, pois recebeu avaliação “em parte” em todos os critérios de avaliação. T6V e T7VD apresentaram somente um “não” como avaliação e, com isso, se aproximam um pouco mais do relato biográfico, mas precisam de mais orientação que T4VD para cumprir com o propósito sociocomunicativo de relatar a história de vida de uma pessoa chave (MARTIN; ROSE, 2008).

Diante dessas avaliações dos textos, procedemos à dinamização das atividades de ensino de leitura e produção de relato biográfico, seguindo as Estratégias de Desconstrução e Construção Conjunta do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Na seção seguinte versamos, portanto, acerca dos resultados da versão 1, produzida após essas Estratégias, durante a realizar a Construção Individual dos textos.

4.2 REALIZAÇÕES LINGUÍSTICAS NA VERSÃO 1 DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA DINAMIZAÇÃO

A versão 1 dos textos foi produzida após a dinamização da Estratégia de Desconstrução, com o desenvolvimento das atividades de leitura e produção, do caderno didático, e da Estratégia de Construção Conjunta, do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012). Portanto, essa versão (V1) é a segunda tentativa de escrita individual

Esse momento de dinamização da Estratégia de Desconstrução (ROSE; MARTIN, 2012) oportunizou aos alunos participantes da pesquisa reconhecer, no texto, quais os elementos léxico-gramaticais que realizam o relato biográfico e como esses elementos se organizam para estruturar um texto que instancia esse gênero de texto. Para isso, após a produção da versão diagnóstica, os alunos conheceram o relato biográfico instanciado em textos do Museu da Pessoa, a partir de atividades de leitura e desconstrução, nas quais identificaram as marcas linguísticas características, o propósito sociocomunicativo e a EEG.

Esses momentos de estudo foram muito produtivos, pois os alunos fizeram questionamentos, comparações e interagiram entre si, bem como com a professora-pesquisadora e a bolsista. Dessa forma, o estudo das realizações linguísticas ocorreu de forma contextualizada, e o ensino da língua se concretizou a partir da perspectiva de gênero de textos, conforme os pressupostos metodológicos da Pedagogia com base em Gêneros de texto (ROSE; MARTIN, 2012) propõem.

A dinamização da Estratégia de Construção Conjunta (ROSE; MARTIN, 2012) ocorreu imediatamente após o término das atividades de leitura e produção de relato biográfico. Esse momento foi importante para que os alunos tivessem o primeiro contato com a escrita do relato biográfico, após terem estudado esse gênero de texto, tornou-se, portanto, um encontro de muita interação, com trocas produtivas de como escrever um relato biográfico, pois foi possível perceber a cuidado de todos ao escrever a partir dos questionamentos e das consultas ao caderno didático, sempre que ocorria um impasse na escrita.

No momento seguinte, iniciamos a dinamização da Estratégia Individual (ROSE; MARTIN, 2012). Dois alunos decidiram trocar seus biografados, visto que resolveram contar a história de vida de pessoas mais próximas, ou seja, de um familiar pelo qual tinham admiração e queriam demonstrar o reconhecimento por essas pessoas. Tendo em vista que o foco da pesquisa e, conseqüentemente, desta tese está no processo de produção desse gênero de texto e nos recursos linguísticos que o realizam, aceitamos essas trocas, pois entendemos que não fugiríamos do propósito da pesquisa-ação realizada.

A partir dessas informações, abordamos os resultados da versão individual (V1). Conforme informamos no capítulo de Metodologia, na subseção a seguir, apresentamos as realizações linguísticas de T1V1, na íntegra. Após, abordamos as realizações linguísticas evidenciadas na versão 1 de todos os textos, organizados quanto à léxico-gramática, à semântica do discurso e ao contexto, com foco para as recorrências. Na seção a seguir, procedemos à análise de T1V1 na íntegra.

4.2.1 Realizações linguísticas em T1V1

Nesta subseção, revelamos as realizações linguísticas em T1V1, de forma a abordar o texto completo. Com esse propósito e de forma similar à análise da versão diagnóstica, procedemos à verificação dos elementos experienciais da oração (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) em T1V1 e identificamos os participantes, central e periféricos, representados linguisticamente nessa versão do texto. Em (75) apresentamos essa versão do texto na íntegra, que, conforme podemos identificar, não está finalizada.

(75) **Nasceu** em Sobradinho há quarenta e oito anos em um ranchinho de capim e pau apique as seis da manha do dia seis de junho. Com muita dificuldade, **perdeu** o irmão gêmeo no parto, assim colocando **sua vida** em risco ficando baixado por quarenta e cinco dias em um hospital.
A mãe lhe abandonou, assim sendo criado pela **sua tia** a quem concidera sua verdadeira mãe.

Com apenas nove anos começou a trabalhar no interior capinando, lavando e cuidando das galinhas.
Aos dezesseis foi trabalhar na cidade, trabalhou em uma lojinha de bijuteria, aos dezoito começou nas firmas, vinte anos casou pela primeira vez, oito anos depois se separou e casou novamente e está a dezoito anos juntos com essa mulher teve uma filha. (T1V1)

A versão 1 desse texto não revela uma finalização da história de vida relatada, pois não há evidências de que o texto se encaminha para o fim, ficando este incompleto, ou seja, sem uma conclusão. Nesse caso, o contexto de produção não interferiu, pois o tempo destinado para a escrita foi bem maior, uma vez que foi realizado em um encontro de duas horas, sem interferência de outra atividade. Esse fato revela a necessidade de orientação mais específica para que esse aluno conseguisse finalizar seu texto.

Em T1V1, o participante central é o biografado, o qual é apresentado, nessa versão, por elementos léxico-gramaticais, que dizem respeito a ocorrências de terceira pessoa do singular em processos como “nasceu” ou “perdeu”, ou em grupos nominais, como “sua vida” ou “sua tia”, destacados em (75). Os participantes periféricos, assim como o biografado, também, não estão nomeados nessa versão. Correspondem a familiares que têm convivência próxima com o biografado e são identificados como o “irmão gêmeo”, a “mãe”, a “tia”, a “mulher” e a “filha”, mencionada ao fim do texto.

Diferente da ausência de identificação do biografado, a não denominação dos participantes periféricos não interfere na compreensão de quem são, pois podem ser identificados com base nas funções sociais, reconhecidas na cultura, de irmão, mãe, tia, mulher e filha. Dessa forma, a partir da leitura do texto, o leitor pode identificar quem são esses participantes e as representações linguísticas que constroem em relação ao biografado.

A representação dos participantes periféricos a partir do grupo familiar do biografado evidencia uma história em que esse participante é produto e produtor (BORGES, 2012). Como produto, é o resultado das histórias de vida de seus ascendentes, representados no texto pela mãe e pela tia; como produtor, construiu sua própria história de vida ao formar sua família, que é indicada no texto pela presença da “mulher” e da “filha”.

Na análise micro do texto, quanto ao estrato da léxico-gramática (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 1999; 2014), identificamos as representações construídas pelos demais elementos experienciais da oração, os processos e as dimensões contextuais, os quais sistematizamos na Tabela 23.

Tabela 23 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em T1V1

Elementos experienciais da oração	Sistema de Transitividade	Ocorrências
Processo	Material	7
	Mental	1
	Relacional	2
	Existencial	2
	Verbal	0
	Comportamental	3
	Total	15
Circunstâncias	Localização lugar	6
	Localização tempo	7
	Extensão duração	4
	Extensão frequência	0
	Acomp. companhia	2
	Acomp. adição	0
	Causa razão	0
	Causa finalidade	0
	Causa benefício	0
	Modo meio	1
	Modo qualidade	1
	Modo grau	0
	Papel estilo	0
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
Assunto	0	
Total	21	
Participante	Ator	5
	Experienciador	2
	Portador/Identificador/Identificado	3
	Existente	2
	Dizente	0
	Comportante	3
	Total	15

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Quanto aos sistemas de Transitividade, a sistematização na Tabela 23 apresenta 15 processos, com maior recorrência para os Materiais, que constroem representação linguística de Ator para o biografado, conforme está apresentado nos excertos a seguir.

(76) Processos Materiais

Com apenas nove anos começou a **trabalhar** no interior capinando, lavando e cuidando das galinhas. [...]

Aos dezesseis foi **trabalhar** na cidade, **trabalhou** em uma lojinha de bijuteria, aos dezoito **começou** nas firmas, [...] (T1V1)

(77) Processos Comportamentais

vinte anos **casou** pela primeira vez, oito anos depois se **separou** e **casou** novamente e está a dezoito anos juntos com essa mulher teve uma filha. (T1V1)

Processos Materiais, conforme apresentados no capítulo de fundamentação teórica, dizem respeito a figuras do fazer (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e são recorrentes para revelar as atividades (ROSE; MARTIN, 2012; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), nas quais biografado se envolve, como em “trabalhar” em (76). Esses processos representam o biografado como Ator e evidenciam um homem que trabalha desde criança, uma vez que, conforme o texto, começou “com apenas nove anos”. As ocorrências do papel de agente para o biografado constroem a figura do fazer para esse participante, evidenciando-o como alguém ativo, que busca e que faz. Essa representação é reforçada em (77), uma vez que este tem o papel de Agente Comportante nos processos “casou”, “separou” e “casou”, os quais também são processos que indicam ação (MARTIN, 1992).

Orações Relacionais são características do relato biográfico para identificar e descrever o biografado (CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008). No entanto, em T1V1, há poucas ocorrências, conforme exemplificado em (34).

(78)[...] assim sendo criado pela sua tia a quem **considera** sua verdadeira mãe.
(T1V1)
[...] e está a dezoito anos juntos com essa mulher **teve** uma filha. (T1V1)

Em (78), é apresentado o processo Relacional, em que o biografado é representado como Identificador, na oração “a quem considera sua verdadeira mãe”, e como Possuidor, na oração “teve uma filha”. Essas construções revelam que nessa versão não há uma descrição para o participante central.

Nessa versão de T1V1, há somente um processo Mental em “a mãe lhe abandonou”, no qual o participante é o beneficiário negativo, pois foi abandonado pela mãe. Processos Existenciais indicam quando o biografado passou a existir, em “nasceu em Sobradinho” e o momento triste em que “perdeu o irmão gêmeo no parto”. Os Processos Verbais, contudo, não se evidenciam no texto, uma vez que não há ocorrências dialógicas.

Conforme a Tabela 23, as ocorrências de circunstâncias são realizadas apenas por meio de grupos nominais, revelando uma escrita mais simples, sem orações intensificadoras, em complexos oracionais, as quais exigem mais habilidade de escrita. Nesse sentido, considerando-se a faixa etária de 14 e 15 anos dos alunos participantes da pesquisa, é um dado relevante, pois, conforme propõem Christie e Derewianka (2008), nessa idade é preciso realizar a produção de orações mais complexas. Diante desse resultado, torna-se necessário que o professor proponha atividades com orações mais elaboradas para os alunos em sala de aula, preparando-os para produções que exigem maiores habilidades de escrita.

O resultado de 21 circunstâncias revelou aspectos de localização, de modo e de acompanhamento em T1V1. Localização foi a mais frequente no texto e ocorreu para indicar lugar e tempo, bem como a extensão de duração dos eventos reportados. Exemplos de circunstâncias em grupos nominais são apresentados, em destaque, em (79), (80), (81), (82) e (83).

- (79) Localização de lugar
Nasceu **em Sobradinho** há quarenta e oito anos **em um ranchinho** de capim e pau apique as seis da manhã do dia seis de junho.
- (80) Localização de tempo
[...] **Aos dezesseis** foi trabalhar na cidade, trabalhou em uma lojinha de bijuteria, **aos dezoito** começou nas firmas, **vinte anos** casou pela primeira vez,
- (81) Extensão duração
[...] **oito anos depois** se separou e casou novamente e está a dezoito anos
- (82) Modo meio e qualidade
Com muita dificuldade, perdeu o irmão gêmeo no parto, assim colocando sua vida em risco [...]
[...] oito anos depois se separou e casou **novamente** e está a dezoito anos [...]
- (83) Acompanhamento companhia
[...] e está a dezoito anos juntos **com essa mulher** teve uma filha. (T1V1)

As dimensões circunstanciais de localização de lugar, em (79), revelam lugar definido (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) para especificar “onde” os eventos ocorreram, como por exemplo, o local de nascimento do biografado: “em Sobradinho”, “em um ranchinho de capim e pau a pique”. Essas realizações não ocorreram na VD, demonstrando que houve progresso na reescrita desse aluno, uma vez que utilizou mais circunstâncias para contextualizar as informações sobre o biografado. Essa identificação alinha-se aos pressupostos de relato biográfico, visto que a sequência temporal é uma das características que o define (MARTIN; ROSE, 2008).

Em (80), os termos “aos dezesseis”, “aos dezoito” e “vinte anos” exemplificam essa sequenciação temporal dos eventos importantes na vida do biografado, os quais indicam o desenvolvimento e o amadurecimento desse participante, por meio das responsabilidades que assume nesses momentos, quais sejam: trabalhar e casar. Desse modo, constroem uma linha de tempo com a história de vida do participante central do relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008) e tornam essa versão mais bem estruturada que a versão diagnóstica, a qual não apresentava essa construção.

Ocorrência de extensão duração, em destaque em (81), informa o intervalo transcorrido em “oito anos depois”, para indicar o tempo que durou o primeiro casamento do biografado.

Circunstâncias de modo meio e qualidade também se apresentam no texto, porém em quantidade menor. Em (82), apresentam-se no termo “com muita dificuldade” para enfatizar o modo meio como o processo “perdeu” ocorreu e, dessa forma, esclarece ao leitor o quanto a perda do irmão impactou a vida do biografado; e no termo “novamente” para indicar a recorrência do processo “casou”. A vista disso, modo meio refere-se ao biografado para reforçar a perda do irmão, e modo qualidade atualiza o processo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) de casar-se.

A Circunstância acompanhamento companhia em (83), por sua vez, realiza-se no termo “com essa mulher” e expressa duas entidades envolvidas em um processo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), representadas pelo biografado e pela mulher, evidenciando a ideia de família, uma vez que a filha é citada na oração seguinte.

Os resultados da análise do sistema de Transitividade revelaram que os elementos experienciais constroem as atividades do biografado e os eventos que marcaram sua trajetória de vida até o momento da produção do texto. Representam, portanto, um homem de origem humilde, trabalhador, que perdeu o irmão gêmeo e sofre o abandono da mãe, mas que construiu sua própria família. Nessa trajetória de vida, a figura do fazer foi a mais evidente.

O sistema de Ergatividade revelou o papel de agente para o biografado, principalmente com a representação de Ator. O papel de beneficiário, no entanto, somente ocorre como cliente e, apenas, em três orações, conforme apresentado em (84).

(84) Com muita dificuldade, **perdeu o irmão gêmeo no parto**, assim colocando sua vida em risco ficando baixado por quarenta e cinco dias em um hospital [...]. **A mãe lhe abandonou**, assim **sendo criado pela sua tia** a quem concidera sua verdadeira mãe. (T1V1)

As realizações de beneficiário cliente para o biografado, conforme apresentado em (84), referem-se a momentos que marcaram de forma triste a vida desse participante, pois dizem respeito à perda do irmão, ao abandono da mãe e ao fato de ser criado pela tia. Esses momentos refletem na ausência do irmão e da mãe e, considerando-se que o pai não é mencionado nessa versão do texto, o biografado só tem a tia como família. O fato de ser criado por essa tia representa algo positivo nessa situação, uma vez que é relatado após os momentos tristes do nascimento e da infância.

Os resultados da análise léxico-gramatical, referentes ao nível micro do texto, evidenciaram o relato da história de vida do biografado a partir de uma sequência temporal, que compreende o período desde o nascimento até a vida adulta ou maturidade. Embora essa versão

tenha apresentado progresso em relação à versão diagnóstica, ainda é preciso reestruturar o texto, a fim de cumprir o propósito sociocomunicativo de modo suficiente, enriquecendo o texto com elementos linguísticos que permita maior detalhamento do campo de experiência.

No Quadro 52, apresentamos os resultados da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico, quanto ao estrato da léxico-gramática.

Quadro 52 – Avaliação de relato biográfico quanto à léxico-gramática em T1V1

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para identificar e caracterizar o biografado e avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A avaliação de T1V1 quanto aos recursos léxico-gramaticais revelou avanços no texto, mas ainda há necessidade de adequá-lo com vistas a contemplar a aproximação ao relato biográfico. Os processos revelam sequência de atividades, mas ainda de forma incompleta, pois essa versão não está finalizada; há atributos que avaliam o biografado e que o identificam, logo o tornam único, ou seja, o individualizam. No entanto, há, também, poucas ocorrências dessas realizações, o que revelou a necessidade de explorar de forma mais intensa esses recursos, de forma a permitir ao aluno enriquecer seu texto. As circunstâncias, por sua vez, se mostraram mais recorrentes em grupos nominais, oferecendo informações contextuais mais completas ao leitor.

Todos os critérios avaliação, quanto às realizações léxico-gramaticais nessa versão, portanto, receberam “em parte”, o que indica progresso, mas ainda revelou a necessidade de mais orientação para a reescrita.

Outros resultados, evidenciados nessa versão, referem-se ao sistema discursivo de IDEACÃO, com o qual identificamos como os recursos lexicais foram utilizados em T1V1, para construir o campo de experiência. Os resultados da análise desse sistema estão sistematizados na Tabela 24.

Tabela 24 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T1V1

Relações Taxonômicas		Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	0
	Repetição	7
	Contraste Oposição Antônimo	0
	Contraste Oposição Converso	5
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	1
	Hiperônimo	1
	Hipônimo	0
	Total	14
Composição	Todo e partes	2
	Coletivo	0
	Total	2
Campo	Família	1
	Escola	0
	Trabalho	1
	Esporte	0
	Lazer	0
	Total	2
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As relações lexicais, nessa versão, demonstraram um nível de detalhamento do campo de experiência ainda precário, uma vez que essa é a primeira versão após as atividades de leitura e escrita, dinamizadas na estratégia de Desconstrução do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Conforme a Tabela 24, as variações lexicais que possibilitam construir, nas palavras de Martin (1992), um texto rico de significados, foram pouco diversificadas, quais sejam: relações taxonômicas de superordenação de repetição, contraste oposição converso e série ciclo e hiperônimo; e relações taxonômicas de composição, com as categorias de todo e parte. Essas relações de taxonomia estão apresentadas no Quadro 53.

Quadro 53 – Relações lexicais de superordenação em T1V1

(continua)

Taxonomia de repetição	Taxonomia de contraste	
	Oposição converso	Série ciclo
A mãe lhe abandonou, assim sendo criado pela sua tia a quem concidera sua verdadeira mãe [...]. Com apenas nove anos começou a trabalhar no interior capinando, lavando e cuidando das galinhas. Aos dezesseis foi trabalhar na cidade, trabalhou em uma lojinha de bijuteria, aos dezoito começou	Irmão gêmeo	Nove anos
	↓	↓
	Mãe	Dezesseis
	↓	↓
	Tia	Dezoito

Quadro 53 – Relações lexicais de superordenação em T1V1

(conclusão)

nas firmas, vinte anos casou pela primeira vez, oito anos depois se separou e casou novamente e está a dezoito anos juntos com essa mulher teve uma filha.	↓↓ Mulher ↓↓ Filha	↓↓ Vinte
--	-----------------------------	-------------

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As relações taxonômicas de repetição permitem identificar e manter o campo de experiência do texto, conforme argumentam Rose e Martin (2012). Nesse sentido, no Quadro 54, a repetição dos termos “mãe” e “trabalhar” evidencia os campos de experiência dessa versão como família e trabalho. A utilização da taxonomia de repetição é um recurso lexical que conduz a leitura e possibilita ao leitor assimilar novos termos, sem desvincular-se do campo. É, portanto, um importante recurso que permite manter a coesão lexical (ROSE; MARTIN, 2012).

Taxonomias de contraste (Quadro 53) também estão presentes nessa versão do texto como oposição converso, nos quais os papéis de “irmão”, “mãe”, “tia”, “mulher” e “filha” são opostos, visto que representam papéis sociais opostos na sociedade. A construção série ciclo, formada pelas idades em que ocorreram eventos marcantes na história de vida do biografado, também constroem oposições. Nesse caso, marcam esses eventos, e a relação de oposição ajuda a enfatizar o momento em que ocorreram.

Produzir textos com essas categorias possibilita o desenvolvimento de habilidades para construir contraposições de diferentes modos, com coesão (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007). Em razão dessa relevância, reforçamos nossa argumentação quanto à importância de desenvolver um trabalho de leitura e escrita, no qual essa habilidade seja considerada, principalmente para alunos do 9º ano, como esses com os quais dinamizamos o Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), visto que a proximidade de ingresso no ensino médio exige maior uso de recursos lexicais para qualificar a escrita.

Realizações de hiperonímia corroboram, também, a construção do campo, mas não são recorrentes. De forma semelhante, a relação todo e parte, uma categoria de composição, que contribui para a construção de sequência de atividades, não foi muito utilizada em T1V1. Esses resultados confirmam a importância e a necessidade de orientações mais específicas e individuais, quanto ao uso do léxico, para possibilitar aos alunos desenvolver habilidades para reescrever seu texto, posteriormente.

Além disso, enriquecer o campo de experiência do texto, nesse caso, é oferecer informações completas sobre o biografado, o que permite maior densidade lexical. Desse modo,

fica evidente a importância de conhecer os recursos linguísticos que possibilitam esse enriquecimento do texto. Essa é uma importante tarefa para ser desenvolvida na escola, situando os elementos linguísticos no texto.

O sistema discursivo de AVALIATIVIDADE (MARTIN; WHITE, 2005) é, também, extremamente relevante em um relato biográfico, uma vez que, ao relatar a vida do outro, valoramos seus atributos e comportamentos, emitindo opiniões em construções que revelam significados, atividades e atitudes ao biografado. A Tabela 28 sistematiza os resultados evidenciados nessa versão do texto.

Tabela 25 – Sistematização dos resultados quanto ao sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T1V1

Subsistemas	Categorias	Subcategorias		Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade		0	
		Infelicidade		1	
		Segurança		0	
		Insegurança		0	
		Satisfação		0	
		Insatisfação		0	
		Total		-1	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade		0
			Capacidade		+2; -1
			Tenacidade		-1
		Sanção social	Veracidade		0
			Propriedade		+1
			Total		+3; -2
		Apreciação	Reação	Impacto	
	Qualidade			0	
	Composição		Complexidade		0
			Processo		0
	Valoração		0		
Total			0		
Gradação	Foco	Acentuação		0	
		Atenuação		+1	
	Força	Quantificação		0	
		Intensificação		+1	
				+2	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Os resultados da sistematização, na Tabela 25, revelam que as marcas avaliativas foram pouco utilizadas nessa versão do texto, conforme apresentado nos excertos a seguir.

(85) Afeto infelicidade

Com muita dificuldade, **perdeu** o irmão gêmeo no parto, [...]

(86) Julgamento capacidade

Com **muita dificuldade**, perdeu o irmão gêmeo no parto, [...]

Com **apenas nove anos** começou a trabalhar no interior capinando, lavando e **cuidando** das galinhas.

(87) Julgamento tenacidade

A mãe lhe **abandonou**, [...]

(88) Julgamento propriedade

[...] assim sendo criado pela sua tia a quem concidera sua **verdadeira** mãe.

Em (85), a marca avaliativa inscrita de afeto Infelicidade é realizada por meio do processo “perdeu”, que se refere à perda do irmão gêmeo, ao nascer, para indicar o quanto esse evento marcou a trajetória de vida do biografado. O termo “dificuldade” expressa julgamento de capacidade negativa, com Gradação de intensificação no termo “muita”, em (86). Essas avaliações reforçam a dor do biografado em “perder o irmão” e o quanto esse fato impactou a sua vida.

Avaliações de capacidade positiva evocadas, para o biografado, são indicadas nos termos “com apenas nove anos” e “cuidando”, para destacar, novamente, sua relação com o trabalho desde muito cedo. Contudo, a Gradação de atenuação no termo “apenas” parece suavizar o fato de o biografado trabalhar quando criança, visto que, hoje, as leis não permitem o trabalho infantil, preservando essa idade para as crianças viverem a infância com plenitude. Ao atenuar esse fato, o texto parece não se comprometer com possíveis posicionamentos do leitor em relação ao trabalho nessa idade.

A tenacidade negativa, também evocada, para a mãe que “lhe abandonou”, em (87), apresenta um Julgamento para o comportamento dessa participante periférica e corrobora a dor do biografado de não ter a proximidade e a companhia do irmão gêmeo e da mãe. Logo, essas avaliações negativas contribuem para representar eventos tristes que impactaram a vida do participante central, sobre os quais ele não teve responsabilidade direta.

Para a tia, é evidenciada, em (88), a avaliação de julgamento propriedade, ao ser considerada, pelo participante central, uma “verdadeira mãe”, ou seja, tem as propriedades inerentes a uma mãe e, por essa razão, é reconhecida como tal.

Esses resultados revelaram progresso em T1V1 para ampliar o campo de experiência do texto e do uso de marcas avaliativas, pois estas não foram recorrentes na VD. Após a identificação desses resultados, realizamos a aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico quanto ao estrato da semântica do discurso, é apresentada no Quadro 54.

Quadro 54 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T1V1

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia, relação parte-todo) para construir o campo ao longo do texto?		*	
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Em relação à semântica do discurso, a V1 desse texto apresentou progresso em relação à VD, embora ainda não seja de forma satisfatória. Em todos os critérios, T1V1 recebeu a avaliação “em parte”, pois as orações ainda evidenciam um léxico pouco variado (MARTIN, 1992). Por conseguinte, o campo de experiência do texto ainda não se apresenta de forma completa. Embora essa versão apresente algumas atividades para o biografado, a sequência de atividades ainda se apresenta de forma incompleta, pois essa versão, assim como a (VD), não está finalizada.

A partir desses resultados, segmentamos as informações de T1V1, a fim de identificar a EEG, e nomeamos as fases, conforme apresentado no Quadro 55.

Quadro 55 – Estrutura esquemática de T1V1

Etapa	Fase	Estrutura Esquemática
Orientação	Nascimento	Nasceu em Sobradinho há quarenta e oito anos em um ranchinho de capim e pau apique as seis da manhã do dia seis de junho.
	Nascimento	Com muita dificuldade, perdeu o irmão gêmeo no parto, assim colocando sua vida em risco ficando baixado por quarenta e cinco dias em um hospital.
	Infância	A mãe lhe abandonou, assim sendo criado pela sua tia a quem considerava sua verdadeira mãe.
Eventos	Infância	Com apenas nove anos começou a trabalhar no interior capinando, lavando e cuidando das galinhas.
	Juventude	Aos dezesseis foi trabalhar na cidade, trabalhou em uma lojinha de bijuteria
	Juventude	aos dezoito começou nas firmas,
	Juventude	vinte anos casou pela primeira vez,
	Juventude	oito anos depois se separou
	Maturidade	e casou novamente e está a dezoito anos juntos com essa mulher
	Maturidade	teve uma filha.

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

A segmentação de T1V1, no Quadro 56, indica que o texto apresenta etapas e fases, no entanto, não há uma sequência de atividades para o biografado que revele informações mais completas sobre os eventos relevantes que este vivenciou, uma vez que esses acontecimentos são apenas citados, conforme (45).

(89) Aos dezesseis foi trabalhar na cidade, **trabalhou** em uma lojinha de bijuteria aos dezoito **começou** nas firmas, vinte anos **casou** pela primeira vez, oito anos depois se **separou** e **casou** novamente e está a dezoito anos juntos com essa mulher **teve** uma filha. (T1V1)

Em (89), identificamos uma sequência temporal, realizada por circunstâncias de localização no tempo que revelam atividades do biografado. Essa é uma característica que especifica o relato biográfico, conforme os pressupostos teóricos (MARTIN; ROSE, 2008). Os processos “trabalhou”, “começou”, “casou”, “separou”, “casou”, “teve” corroboram essa sequência, indicando quais as atividades o biografado realizou ao longo de sua vida até o momento da produção dessa versão do texto. No entanto, a ausência de informações mais específicas sobre a etapa Eventos justifica a avaliação de “não” realização do propósito de relatar a vida de uma pessoa chave, conforme preveem os critérios de avaliação de relato biográfico quanto aos aspectos contextuais, apresentado no Quadro 56.

Quadro 56 – Avaliação de relato biográfico em T1V1

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?			*
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?		*	
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?		*	
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?		*	
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?		*	

Quadro 56 – Avaliação de relato biográfico em T1V1

(conclusão)

		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?		*	
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?		*	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?		*	
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?		*	
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?		*	

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Conforme apresenta o Quadro 56, essa versão ainda não instância o relato biográfico, o que revelou a necessidade de orientação para que na reescrita esse critério fosse contemplado. Ademais, as informações sobre o campo de experiência, também incompletas e pouco específicas, não permitem ao leitor identificar como ocorreram esses eventos e por que são importantes na história de vida do biografado. Considerando-se que essa versão foi reescrita mais vezes, é esperado que essas construções sejam revistas pelo aluno, com base nas orientações oferecidas ao longo do processo de produção desse texto.

Nas subseções a seguir, apresentamos os resultados da análise dos demais textos quanto aos recursos léxico-gramaticais, semântico-discursivos e aos contextos de cultura e de situação.

4.2.2 Realizações léxico-gramaticais dos elementos experienciais da oração na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos

Os recursos léxico-gramaticais que realizam os elementos experienciais da oração, na versão 1, dos textos produzidos na dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) dizem respeito aos participantes, às circunstâncias e aos processos evidenciados na V1 dos textos. Esses elementos constroem o campo de experiência nos textos e revelam quem participa e em quais atividades se envolvem, configurados em um determinado contexto.

A análise do sistema de Transitividade permitiu realizar a identificação desses elementos e classificá-los a partir dos pressupostos da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Os participantes central e periféricos foram identificados. O biografado é apresentado em todas as versões 1 dos textos como o participante central, visto que é essencial em um relato biográfico, uma vez que este é a pessoa chave, sobre quem se relata a história de vida (MARTIN; ROSE, 2008). De forma similar à versão diagnóstica, na versão 1, os biografados são caracterizados nos textos por atributos que os individualizam, isto é, os tornam únicos (RICOUER, 2014) para quem os biografam. Com exceção de apenas dois textos dessa versão, os biografados são apresentados pelos respectivos nomes, isto é, T1V1, versão cuja análise foi apresentada na íntegra no início desta seção, e em T6V1 os participantes centrais não são nomeados, conforme indicam (90) e (91).

(90) **Nasceu** em Sobradinho há quarenta e oito anos em um ranchinho de capim e pau apique as seis da manhã do dia seis de junho. Com muita dificuldade, **perdeu** o irmão gêmeo no parto, assim colocando **sua vida** em risco ficando baixado por quarenta e cinco dias em um hospital. (T1V1)

(91) No dia 5 de agosto no ano de 1973 em Santa Maria no Hospital de Caridade Astrogildo de Azevedo. **Tem** 10 irmãos. **Teve** uma infância feliz e alegre **adorava** jogar futebol e andar de cavalo, **entrou** na escola aos 8 anos, em **suas férias** escolares **adorava** viajar para casa de **seus tios** em P.A. (T6V1)

A identificação do participante central em T1V1 e em T6V1, conforme apresentam os excertos, é realizada a partir do uso da 3ª pessoa do singular nos processos, como em “nasceu”, em (90), e “adorava”, “tem”, “teve”; e em grupos nominais, como “sua vida” e “seus tios”, em (91). Desse modo, a etapa Orientação, essencial para que o leitor compreenda sobre quem é o relato biográfico, identificando-o ao início do texto, fica prejudicada, pois não é possível identificar sobre quem o texto fala.

De forma semelhante à versão diagnóstica, os participantes periféricos são definidos a partir das representações de “pai, mãe, filho, neto, tio, esposa ou irmão” no contexto social. Essas denominações revelam que esses participantes pertencem ao grupo familiar e compõem o mundo social (MARTIN; ROSE, 2007) dos biografados, conforme apresentam os excertos em (92).

(92) Não morava com sua **mãe** pois ela trabalhava e não tinha tempo para cuidar dele, então passou a frequentar casas de **tios**, amigos de sua **mãe**, que se prontificavam a cuidar dele. (T2V1)

Ele teve uma infância muito pobre eram 14 **irmãos** e todos desde pequenos ajudavam os **pais** no trabalho da roça. (T3V1)

No dia vinte e seis de maio de 1940, nasceu **Nome**, no Hospital de Caridade em Santa Maria no Rio Grande do Sul. Filha de **Nome** e **Nome**. (T4V4)

Nos excertos em (92), o mundo social dos biografados (MARTIN, ROSE, 2007) é evidenciado a partir das relações de proximidade entre os participantes, em especial membros de uma família. Desse modo, permitem conhecer a história de vida da qual os biografados se originaram, envolvendo seus pais ou seus avós, por exemplo, e a história que construíram ao longo de sua trajetória a partir das atividades em que se envolvem.

Outra ocorrência relevante, evidenciada na análise, são as relações entre os participantes representados linguisticamente no texto, uma vez que revelam um nível de proximidade entre os periféricos e central, visto que são pessoas da família ou, em alguns casos, amigos muito especiais, os quais desempenharam um papel de destaque na vida dos biografados. Esse dado é relevante porque revela que essas escolhas contribuíram para construir um texto que realize uma homenagem aos participantes centrais e, por esse motivo, apresentam como participantes periféricos pessoas importantes na vida dos biografados. Essa escolha, por sua vez, teve como influência o comando da proposta de produção de relato biográfico, no caderno didático (Apêndice A), que fazia referência à escrita biográfica como uma forma de homenagem com o questionamento “E você, quem gostaria de homenagear com uma biografia?” (CECCHIN; FUZER; MOURA, 2018, p. 7-8).

A partir da análise do sistema de Transitividade, identificamos a recorrência de processos Materiais e Relacionais, conforme apresenta a Tabela 26.

Tabela 26 – Ocorrências de processos na versão 1 dos textos

Classificação		T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total
Processos	Material	6	1	5	21	4	8	7	52
	Mental	1	3	2	2	2	6	5	21
	Relacional	3	1	6	20	7	15	5	57
	Existencial	2	1	1	5	1	0	1	11
	Verbal	0	0	0	1	2	0	0	3
	Comportamental	3	2	1	3	1	1	0	11
	Total	15	8	15	52	17	30	18	

Fonte: organizado pela autora, com base nos dados da análise.

A recorrência de processos Materiais, com 52, e Relacionais, com 57, em destaque na Tabela 26, vem ao encontro dos pressupostos acerca do que é esperado em um relato biográfico (MARTIN; ROSE. 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008). Processos Relacionais referem-

se à figura do ser e identificam, caracterizam por atributos ou indicam propriedade (HALLIDAY, MATTHIESSEN, 2014) ao biografado. Processos Materiais dizem respeito à figura do fazer e revelam as atividades nas quais o participante central se envolve ao longo dos eventos relevantes de sua vida. Em (93) e (94) apresentamos excertos de T4V1 e de T6V1 com destaque a esses processos.

(93) [...] Aos 18 anos **teve** sua primeira filha [Nome]. **Tem** orgulho de **ter** presenciado o Campeonato Mundial de 1994 em que o Brasil **foi** campeão, com 23 anos passou por um momento difícil em que perdeu seu pai, o qual **foi** sua grande influência.

Com 33 anos **teve** a alegria de **ter** seu segundo filho Nome com sua segunda esposa a qual ficou 12 anos casado até se separar a 3 anos atrás. [...] (T6V1)

(94) [...] Apesar de suas perdas, ela **era** alegre e feliz e sempre **estava** bem arrumada. Mas **era** travessa e brincalhona, **subia** em árvores para **comer** frutinhas, **levava** o pato para dentro de casa e **corria** muito. Nome **estudou** no Colégio Margarida do 2º ano até o 3º do ensino fundamental. Ela **entrou** direto no 2º ano pois sua tia **era** professora e Nome **era** muito inteligente. [...] (T4V1)

Os processos Relacionais foram os mais frequentes na versão 1 dos textos T6V1 e T4V1. Em (93), processos Relacionais identificativos ocorrem em T6V1, por exemplo, nos termos “foi campeão”, para referir-se ao time da seleção brasileira de futebol, e “foi sua grande influência” para referir-se ao pai do biografado. Realizações relacionais de propriedade apresentam o biografado como Possuidor em “teve sua primeira filha”, “tem orgulho”, “teve a alegria” e “ter seu segundo filho”.

Em (94), em T4V1, os processos Relacionais em “estava sempre bem arrumada”, “era alegre e feliz”, “era travessa e brincalhona” e “era muito inteligente” revelam atributos ao biografado, apresentando-o como Portador de atributos. O processo Relacional identificativo em “era professora” identifica o participante central em sua profissão.

Essas realizações de processos do ser foram identificadas em outros textos dessa versão, uma vez que, em um relato biográfico, o foco é apresentar o participante central, exaltando suas qualidades e seu comportamento, de forma a evidenciar sua importância, a partir da perspectiva de quem escreve. No caso desses textos, de alguém que próximo, que tem laços afetivos com o biografado. Desse modo, fica clara a importância do trabalho com relato biográfico na escola como forma de propor ao aluno fazer importantes escolhas sobre quem biografar, sobre por que essa pessoa é relevante e merece ser biografada e quais informações sobre essa pessoa podem ser oferecidas ao leitor.

Nesse sentido, Christie e Derewianka (2008) revelam que a produção de relatos biográficos precisa ir além de relatar eventos e deve propor avaliar os significados e valores

que o biografado escolhido apresenta. Em razão desse propósito, a recorrência de processos Relacionais é justificada, pois trata-se de apresentar o biografado com seus atributos, avaliando-o. É, portanto, um importante papel do professor no processo de ensino.

Os processos Materiais também foram recorrentes, embora em menor escala. No excerto (50), “subia, comer, levava, corria”, em T4V1, apresenta uma sequência de processos Materiais para revelar de atividades realizadas pelo biografado que justificam seus atributos de “travessa e brincalhona”, ao revelar atividades nas quais o biografado se envolvia. As realizações materiais e relacionais constroem, portanto, representações de Ator, de Identificado e de Possuidor para os biografados.

Em T4V1, por exemplo, as ocorrências de processos Relacionais são as mais utilizadas nessa versão do texto (Tabela 26) somando um total de 20 processos, o que nos permite inferir o propósito de não só apresentar e caracterizar, mas também de individualizar o biografado, colocando-o como merecedor de ter sua história de vida relatada em um texto que lhe faz uma homenagem.

Em um relato biográfico, os aspectos circunstanciais de tempo, principalmente em posição temática, são essenciais para organizar as atividades em eventos, de forma sequencial. A análise do sistema de Transitividade das versões 1 revelou que dimensões contextuais de tempo e de espaço foram recorrentes. Esse dado revela que os recursos circunstanciais, embora sejam termos periféricos no texto, podem estar implícitos (MARTIN; ROSE, 2007) e são importantes para oferecer informações mais específicas que contextualizam as atividades nas quais os biografados se envolvem. As ocorrências de circunstâncias em V1 estão representadas na Tabela 27.

A Tabela 27 apresenta as circunstâncias recorrentes nessa versão dos textos. Os destaques revelam que localização de espaço e de tempo, extensão e causa razão foram as mais utilizadas pelos alunos para contextualizar onde, quando, quanto tempo e o motivo pelo qual os processos ocorreram. Revelam uma construção esperada em um relato biográfico, pois é preciso situar o leitor de forma que este compreenda o campo do texto.

Tabela 27 – Ocorrências de circunstâncias em T1

Classificação		T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total
Circunstâncias	Localização lugar	6	2	3	18	5	3	3	40
	Localização tempo	7	2	3	7	5	6	6	36
	Extensão duração	4	0	0	4	2	2	2	13
	Extensão frequência	0	0	0	0	1	0	0	1

	Acomp. companhia	2	2	0	3	0	1	0	8
	Causa razão	0	2	3	5	0	1	2	13
	Modo meio	1	0	0	0	0	0	0	1
	Modo qualidade	1	0	0	0	0	0	0	1
	Total	21	8	9	37	13	13	13	

Fonte: organizado pela autora, com base nos dados da análise.

Conforme a Tabela 27, os textos T1 e T4 foram os que mais apresentaram recursos circunstanciais e os que mais utilizaram localização de lugar e de tempo. As circunstâncias de causa razão e extensão duração, por sua vez, apresentaram o mesmo número de ocorrências, as quais se realizaram em T4. Exemplificamos essas realizações com um excerto de T4V1, o texto que mais evidenciou dimensões circunstanciais nessa versão, no Quadro 57.

Quadro 57 – Ocorrências de circunstâncias em T4V1

Excerto	Circunstância
Sua infância foi muito triste pois sua mãe [Nome] faleceu devido à um câncer,	Causa razão
quando Biografada tinha cinco anos.	Localização de tempo
Seu pai faleceu queimado um ano depois. [...]	
Mas era travessa e brincalhona, subia em árvores	Localização de lugar
para comer frutinhas,	Causa razão
levava o pato para dentro de casa e corria muito.	Localização de lugar
Marlene estudou no Colégio Margarida do 2º ano	Localização lugar
até o 3º do ensino fundamental	Extensão duração
Ela entrou direto no 2º ano pois sua tia era professora	Causa razão
e Biografada era muito inteligente.	Causa razão
Aos doze anos seu avô faleceu	Localização de tempo
e ela se mudou com sua avó	Acompanhamento companhia
para uma casa na Avenida Presidente Vargas com a Rua Serafim Valandro.	Localização de tempo
Devido a isso ela fez um exame de admissão e começou a estudar no Colégio Sant'ana.	Localização de lugar
Na mocidade, Marlene brincava de esconde-esconde com seus amigos	Acompanhamento companhia
da rua.	Localização de lugar
Eram vários jovens de dezessete anos se escondendo atrás de árvores e arbustos	Localização de lugar
dia e noite. [...]	Localização de tempo

Fonte: organizado pela autora, com base em T4V1.

O excerto no Quadro 57 exemplifica as realizações circunstanciais de tempo, de lugar, de duração, de causa e de acompanhamento companhia em T4V1. Nos relatos biográficos, as circunstâncias de Localização de tempo organizam as atividades e estabelecem relações entre os eventos, como por exemplo em “quando tinha cinco anos” e “aos doze anos”. Dessa forma, contribuem para a coesão das informações sobre os biografados e, conseqüentemente, para a coesão do texto. As realizações de extensão duração “um ano depois” e “até o 3º do ensino

	Modo meio	1	0	0	0	0	0	0	1
	Modo qualidade	1	0	0	0	0	0	0	1
	Modo grau	0	0	0	0	0	0	0	0
	Modo comparação	0	0	0	0	0	0	0	0
	Papel estilo	0	0	0	0	0	0	0	0
	Papel produto	0	0	0	0	0	0	0	0
	Cont. falta/omissão	0	0	0	0	0	0	0	0
	Cont. concessão	0	0	0	0	0	0	0	0
	Cont. condição	0	0	0	0	0	0	0	0
	Assunto	0	0	0	0	0	0	0	0
	Ângulo ponto de vista	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	21	8	9	36	13	13	13		
Participantes	Ator	6	1	5	21	4	8	7	52
	Experienciador	1	3	2	2	2	6	5	21
	Portador/Identificador/Identificado	3	1	6	20	7	15	5	58
	Existente	2	1	1	5	1	0	1	11
	Dizente	0	0	0	1	2	0	0	3
	Comportante	3	2	1	3	1	1	0	11
	Total	15	9	15	52	17	30	18	

Fonte: organizado pela autora, com base nos dados da análise

A partir das realizações no estrato da léxico-gramática, identificamos os significados semântico-discursivos na versão 1 dos textos, com foco nos sistemas de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE, os quais discutimos na subseção a seguir.

4.2.3 Realizações dos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos

A análise referente ao estrato da semântica do discurso permitiu-nos identificar os significados instanciados nessa versão dos textos, os quais formam um todo significativo a partir das relações construídas por meio de estruturas lexicais que revelam o campo de experiência do texto. Essas relações se realizam nas taxonomias de superordenação e de composição, na construção de relações nucleares e de sequências de atividades nas quais os biografados se envolvem (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007). Os resultados revelados na análise das estruturas ideacionais, na versão 1, foram sistematizados na Tabela 29.

Tabela 29 – Sistematização das realizações do sistema discursivo de IDEACÃO

Categorias	Subcategorias	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total
Superordenação	Sinônimos	0	0	0	2	2	0	0	4

	Repetição	7	4	7	18	3	11	10	53
	Contraste Oposição Antônimo	0	0	0	3	0	2	0	5
	Contraste Oposição Converso	5	4	2	7	2	3	4	27
	Contraste Série Escala	0	0	0	1	0	2	1	2
	Contraste Série Ciclo	1	0	0	1	0	1	1	4
	Hiperônimo	0	0	1	1	2	0	0	4
	Hipônimo	0	0	2	0	0	0	0	2
	Total	13	8	12	33	9	19	16	
Composição	Todo e partes	3	2	2	14	3	6	0	30
	Coletivo	0	0	0	1	0	1	0	2
	Total	3	2	2	15	3	7	0	
Campo	Família	1	1	1	1	1	1	1	7
	Escola	0	1	1	1	1	1	0	5
	Trabalho	1	0	0	1	0	1	1	3
	Esporte	0	0	0	0	0	1	0	1
	Lazer	0	0	0	1	0	1	0	2
	Total	2	2	2	4	2	4	2	
Sequência de atividades	Modulada	0	0	0	0	0	0	0	0
	Modalizada	1	1	1	1	1	1	1	7
	Total	1	1	1	1	1	1	1	

Fonte: organizado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

A partir da quantificação dos dados, na Tabela 29, identificamos que as categorias de superordenação foram as mais utilizadas nessa versão dos textos. Esse resultado se assemelha aos obtidos na análise da versão diagnóstica, uma vez que essas categorias também foram as mais utilizadas pelos alunos, contudo, na versão 1, em maior escala. Nesse sentido, Martin (1992) e Martin e Rose (2007) argumentam que as relações lexicais delimitam o campo de experiência e permitem ao leitor reconhecê-lo, contribuindo para a compreensão sobre de que trata o texto. Logo, essa recorrência de superordenação apresenta construções a partir de um vocabulário um pouco mais amplo do que o utilizado na versão diagnóstica. Esse resultado permite inferir que as atividades de leitura e produção, realizadas durante a dinamização da Estratégia de Desconstrução do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), foram importantes para mostrar aos alunos o uso dos recursos léxico-gramaticais para construir significados variados, permitindo-lhes ampliar o léxico. Essas construções revelam, portanto, um aspecto positivo e um avanço nos textos dos alunos.

Em relação à superordenação, realizações de repetição, por exemplo, foram evidenciadas em grande escala, o que revela uma delimitação do campo de forma assertiva, informando o leitor sobre quem é a história de vida e sobre o que se referem as atividades relevantes em que os biografados se envolveram e que merecem ser relatadas nos textos.

Outra categoria de superordenação utilizada com frequência, que também contribuiu para delimitar o campo de experiência, diz respeito a contraste oposição converso, a qual foi identificada com base na oposição de papéis desempenhados pelo biografado e pelos

participantes periféricos. Em (95) apresentamos realizações de repetição e em (96) as de contraste oposição converso em T4V1, visto que é o texto em que esse uso foi recorrente.

(95) Relações de repetição

Sua infância foi muito triste pois sua mãe [Nome] **faleceu** devido à um câncer, quando **Biografado** tinha cinco anos. Seu pai **faleceu** queimado um ano depois. Devido a isso, **Biografado** e sua irmã Nome ficaram abandonadas na estação de trem, onde seu pai trabalhava e **falecera**. Uma semana depois, um casal de tios levaram Nome, e Biografada foi levada por seus **avós**.

[...] Aos doze anos seu **avô faleceu** e ela se mudou com sua **avó** para uma **casa** na Avenida Nome.

[...] Então **casou-se** com Nome e teve dois **filhos**: Nome e Nome, sendo assim, se mudou para Porto Alegre, onde completou o curso de economia na PUC.

[...] Como seus **filhos** se casaram, hoje Biografado é muito feliz com seus amados netos [...] (T4V1)

(96) Relações de contraste

Sua infância foi muito triste pois sua **mãe** [Nome] faleceu devido à um câncer, quando Biografado tinha cinco anos. Seu **pai** faleceu queimado um ano depois. Devido a isso, Biografado e sua **irmã** Nome ficaram abandonadas na estação de trem, onde seu **pai** trabalhava e falecera. Uma semana depois, um casal de **tios** levaram Nome, e Biografada foi levada por seus **avós**.

[...] Aos doze anos seu **avô** faleceu e ela se mudou com sua **avó** para uma casa na Avenida Nome.

[...] Então casou-se com Nome e teve dois **filhos**: Nome e Nome, sendo assim, se mudou para Porto Alegre, onde completou o curso de economia na PUC.

[...] Como seus **filhos** se casaram, hoje Biografado é muito feliz com seus amados **netos** [...] (T4V1)

As repetições ocorrem, segundo Martin (1992), considerando-se a raiz da palavra e, conseqüentemente, a construção semântica de mesmo significado. Em (95), em T4V1, os termos “faleceu”, “biografado”, “avô”, “casou”, “filhos” e “avós” se repetem e contribuem para a delimitação do campo de experiência. Ademais, a repetição é um importante recurso coesivo (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007), que permite aos produtores dos textos evitar a fuga do assunto. Nesse viés, no desenvolvimento da produção textual na escola, esse recurso é essencial para orientar os alunos na escrita coesiva. É, portanto, essencial que, no processo de ensino e produção de leitura e escrita, esses recursos linguísticos sejam estudados e utilizados nas atividades propostas pelo professor para que o aluno conheça diferentes formas de estabelecer coesão em seu texto.

Realizações de contraste oposição converso, por sua vez, ocorrem pela contraposição de papéis (MARTIN, 1992). Em T4V1, assim como nos demais textos dessa versão, essa construção foi utilizada. A ocorrência dessa categoria permite especificar os participantes periféricos a partir das oposições dos papéis de pai, mãe, tios, avós, filhos e netos e definir as relações entre esses participantes com o biografado. Desse modo, conforme os destaques em (96), esta revela o mundo social do biografado (MARTIN; ROSE, 2007), evidenciado pelas

relações linguísticas construídas em textos. No caso das versões 1 dos textos, essas relações se constituem no âmbito familiar.

A relação de composição, por sua vez, foi utilizada considerando todo e parte com maior ocorrência em T4V1 e T6V1, conforme apresentado em (97) e (98).

(97) Apesar de suas perdas, ela era alegre e feliz e sempre estava bem arrumada. Mas era travessa e brincalhona, subia em **árvores** para comer **frutinhas**, levava o pato para dentro de casa e corria muito. [...] (T4V1)

(98) No dia 5 de agosto no ano de 1973 em **Santa Maria no Hospital de Caridade Astrogildo de Azevedo**. [...] (T6V1)

As relações lexicais de composição se realizaram em menor ocorrência nessa versão e são exemplificadas em (97) em “árvores – frutinhas” e em (98) em “Santa Maria – Hospital de Caridade Astrogildo de Azevedo”. Desse modo, a relação do todo é especificada em “árvores” e “Santa Maria”, que são os termos mais abrangentes; e a relação parte é identificada em “Hospital Astrogildo de Azevedo” e “frutinhas”, que representam o mais específico.

As análises revelaram que essas construções foram pouco utilizadas nessa versão, assim como na versão diagnóstica, o que revela que os alunos ainda precisavam de orientação para utilizar diferentes recursos linguísticos em seus textos e, portanto, ainda precisavam de maiores orientações para a escrita de seus textos.

Quanto à sequência de atividades, em todos os textos da versão 1, ficou evidenciada a organização sequencial de tempo para desenvolver dos relatos biográficos. Esse resultado corresponde ao esperado em um texto que instancia esse gênero de texto e a recorrência de dimensões circunstanciais de tempo, revelada pela análise do sistema de Transitividade, comprova essa sequenciação. Essa ocorrência também se realizou nos textos da versão diagnóstica, o que revela conhecimento dos alunos sobre relatar os eventos importantes, seguindo uma sequência temporal desses acontecimentos. Essa sequenciação é exemplificada em (99) e (100).

(99) **No dia vinte e seis de maio de 1940**, nasceu Biografada, [...] [...] sua mãe Nome faleceu devido à um câncer, **quando Biografada tinha cinco anos**. **Aos doze anos** seu avô faleceu [...]

(100) **Na mocidade**, Biografada brincava de esconde-esconde com seus amigos da rua [...] **Quando adulta**, fez faculdade de economia na Universidade Federal de Santa Maria. [...] (T4V1)

A sequência de atividades dessa versão é organizada a partir dos aspectos de tempo, em circunstâncias que ocorrem em grupos nominais ou orações intensificadoras, conforme informado nos resultados da análise do sistema de Transitividade, nesta subseção. Em (99), observamos que essa sequência temporal é construída por circunstâncias de localização no tempo que revelam contraste ciclo ou série escala. Contraste série ciclo é evidenciada a partir dos termos “no dia vinte e seis de maio de 1940”, “quando a biografada tinha cinco anos”, “aos dozes anos”, pois organizam os acontecimentos em ordem crescente, isto é: data do nascimento, as idades de cinco anos e de doze anos.

Contraste série escala, por sua vez, é evidenciada, em (100), nos termos “na mocidade” e “quando adulta”, que também evidenciam tempo em ordem crescente, mas por meio de termos lexicais que não são quantificados, contudo, indicam uma escala que organiza o desenvolvimento do biografado. Desse modo, essa escala crescente revela o crescimento do biografado e sequencia os eventos relevantes em cada um desses momentos. Essas construções, portanto, apresentam recursos linguísticos importantes em um relato biográfico, os quais os alunos precisavam compreender como funcionam em textos para utilizá-los em suas produções.

Por serem recorrentes em um relato biográfico, os recursos léxico-gramaticais que realizam o sistema discursivo de AVALIATIVIDADE precisam ser considerados no desenvolvimento de atividades de ensino de leitura e produção desse gênero de texto, uma vez que o propósito sociocomunicativo é relatar a vida de uma pessoa especial ou relevante para alguém, para uma comunidade ou para a sociedade em geral (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), destacando suas ações e suas qualidades.

Nessa versão, esses recursos avaliativos foram considerados, ainda, pouco utilizados pelos alunos em seus textos. Dentre os recursos utilizados, os que foram recorrentes se referem a avaliações de afeto felicidade, de julgamento normalidade e tenacidade e de apreciação valorção. As ocorrências de Gradação de Força intensificação também se destacaram nessa versão para revelar emoções intensas.

T4V1 foi o texto que mais apresentou ocorrências do sistema de AVALIATIVIDADE, cujos recursos do subsistema de Atitude para o biografado apresentamos no Quadro 58.

Quadro 58 – Recursos avaliativos para o biografado em T4V1

(continua)

Subsistema	Categoria	Exemplos
Afeto (6)	Felicidade (+2)	[...] ela era alegre e feliz Biografada é muito feliz [...]

Quadro 58 – Recursos avaliativos para o biografado em T4V1

(conclusão)

	Segurança (+1)	[...] ela agradece à Deus e à Nossa Senhora Medianeira, a qual é muito devota.
	Insegurança (-1)	Biografada e sua irmã Nome ficaram abandonadas
	Satisfação (+1)	[...] ela agradece à Deus e à Nossa Senhora Medianeira
Julgamento (2)	Normalidade (+1)	Biografada era muito inteligente [...]
	Tenacidade (+1)	[...] dando aula à tarde e à noite por dez anos
Apreciação (4)	Valoração (+4)	[...] sempre estava bem arrumada
		[...] era travessa e brincalhona [...]
		Biografada andava bem arrumada e elegante [...]
		[...] ela era muito bonita

Fonte: organizado pela autora com base nos dados do *corpus*.

As ocorrências do subsistema de Atitude, no Quadro 58, revelam que a categoria de Afeto foi recorrente para valorar o biografado positivamente. Avaliação de afeto insegurança foi a única avaliação negativa, classificada como insegurança, para indicar o abandono do biografado na estação de trem, junto de sua irmã.

Recursos de julgamento normalidade e tenacidade positivas (Quadro 58) são apresentados para o biografado para indicar sua inteligência e sua garra para desenvolver seu trabalho “dando aula à tarde e à noite por dez anos”. Os de apreciação valoração representam o biografado como alguém elegante, pois andava “sempre bem arrumada”, “travessa e brincalhona” e “muito bonita”, visto que, por meio desses recursos, o aluno destaca, em seu texto, atributos que descrevem positivamente o participante central. Evidencia, portanto, o sentimento de admiração por esse participante e busca, por meio de recursos que o enaltecem, mostrar ao leitor a relevância que o biografado tem em sua vida e, desse modo, lhe faz uma homenagem.

A partir de recursos linguísticos de avaliação positiva, o aluno produtor desse texto (T4V1) revela seu reconhecimento ao biografado e busca mostrar isso ao seu leitor. Conforme os pressupostos de Ricouer (2014), há o sentimento de identificação do autor do texto com o biografado, que pode conduzir o leitor ao sentimento de pertencimento, pois, ao ler o relato biográfico, pode sentir-se envolvido a ponto de ver semelhanças da história relatada com a sua própria história de vida.

Realizações do subsistema de Gradação também foram evidenciadas nessa versão (V1), principalmente nas categorias de força intensificação, as quais exemplificamos em (56).

(101) Nascia Biografado, uma criança **muito** arteiro mas um homem que batalhou **muito**. [...]
Na sua infância fazia várias travessuras com sua única irmã. [...]

Sempre foi uma pessoa comunicativa e simpática. [...] É um homem **muito** batalhador e trabalhador, é uma pessoa divertida e brincalhona mas também **muito** séria, gosta de regras, de reunir a família e de churrasco; não gosta de ser contrariado; é **muito** protetor e gosta de cuidar do que é seu. Colorado de coração, **sempre** gostou de futebol. (T7V1)

Os destaques em (101) apresentam as gradações de força em T7V1 para intensificar as qualidades que caracterizam o biografado como “muito arteiro”, “muito batalhador”, “muito séria” e “muito protetor”. Em “batalhou muito”, a Gradação de força intensifica o processo “batalhou”, revelando o biografado como alguém tenaz, perseverante.

Em um relato biográfico, portanto, as avaliações são essenciais para revelar a importância do participante central, destacando suas características e suas particularidades de forma a fazer-lhe uma homenagem. Logo, as realizações de Atitude e de Gradação tornam-se recursos linguísticos que se completam nesse gênero de texto. A Tabela 30 apresenta as realizações dos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE na versão 1 dos textos que compõem o *corpus* desta tese.

Tabela 30 – Realizações dos subsistemas de Atitude e de Gradação na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos

Sub-sistema	Categoria	Subcategoria	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total	
Atitude	Afeto	Felicidade	0	0	2	2	0	4	3	11	
		Infelicidade	1	0	0	1	0	0	1	3	
		Segurança	0	0	0	1	0	0	0	1	
		Insegurança	0	0	0	1	0	1	2	4	
		Satisfação	3	0	0	1	0	0	0	4	
		Insatisfação	0	0	0	0	1	0	0	1	
		Total	4	0	2	6	1	5	6		
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	0	-1	+1	+1	+2	+1	+2	6
			Capacidade	+2	0	+1	0	0	0	0	4
			Tenacidade	-1	0	+1	+1	0	0	+3	6
		Sanção social	Veracidade	0	0	0	0	0	0	0	0
			Propriedade	+1	0	0	0	+1	0	0	2
		Total	5	1	3	2	3	1	5		
		Apreciação	Reação	Impacto	0	0	0	+1	-1	+1	0
	Qualidade			0	0	0	0	0	0	0	0
	Composição		Complexidade	0	0	0	0	+1	-1	0	4
			Processo	0	0	0	0	0	0	0	0
	Valoração		0	-1	-3	+7	+2	+2	+4	19	
	Total	0	1	3	9	4	5	+4			
	Gradação	Foco	Acentuação	0	0	0	2	0	1	3	6
			Atenuação	1	0	0	1	0	0	0	2
Força		Quantificação	0	0	0	3	0	3	2	8	

		Intensificação	1	0	4	7	1	1	5	19
		Total	2	0	4	13	1	5	10	

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do *corpus*.

A partir dos recursos linguísticos revelados na análise, no nível micro, nessa versão dos textos, na subseção a seguir, apresentamos a aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão 1, referente aos resultados dessa análise.

4.2.4 Realizações dos contextos de cultura e de situação na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos

Após a discussão dos resultados quanto aos recursos léxico-gramaticais e semântico-discursivos utilizados na versão 1 dos textos produzidos na Estratégia de Construção Individual, segmentamos as informações, a fim de identificar as etapas e as fases que se evidenciaram. É importante destacar que, ao contrário da VD, para a produção da V1 foi destinado todo o período do encontro, isto é, duas horas, sendo que foram utilizados apenas os 15 minutos iniciais para a leitura e retomada do comando da proposta de produção.

Os resultados das análises indicaram que os textos da V1, ainda, apresentam lacunas, as quais não permitem que o gênero relato biográfico se instancie de forma suficiente nessa versão dos textos. As etapas Orientação e Eventos apresentam-se na maioria dos textos dessa versão. No entanto, precisam, ainda, ser mais claras e específicas, de forma a oferecer ao leitor informações suficientes sobre o biografado, identificando e descrevendo-o satisfatoriamente. O Quadro 59 apresenta etapas e fases da V1 dos textos, no qual é preciso considerar a linha pontilhada como uma lacuna.

Quadro 59 – Etapas e fases da V1 dos textos

Textos	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7
Etapas	Fases	Fases	Fases	Fases	Fases	Fases	Fases
Orientação	Nascimento	Nascimento	Nascimento	Nascimento	Nascimento	-----	Nascimento
Eventos	Infância	Infância	Infância	Infância	Infância	Infância	Infância
	-----	-----	-----	Adolescência	Adolescência	-----	Adolescência
	Juventude	-----	-----	Juventude	-----	Juventude	Juventude
	Maturidade	-----	-----	Maturidade	-----	Maturidade	Adolescência
	-----	-----	-----	Velhice	-----	-----	Maturidade
Avaliação	-----	-----	-----	Legado	-----	Legado	-----

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As quantificações e a aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico nos textos não têm por objetivo realizar comparações entre os alunos, mas visam identificar a aproximação a esse gênero de texto, bem como verificar quais aspectos ainda precisam melhorar para que isso ocorra.

Em vista disso, conforme o Quadro 59, identificamos que:

- 1) T4V1 apresenta as etapas Orientação, Eventos e Avaliação, com fases que indicam o ciclo de desenvolvimento com nascimento, infância, adolescência, juventude, maturidade e velhice.
- 2) T6V1 não apresenta a etapa Orientação;
- 3) T2V1 e T3V1 apresentam informações sobre o biografado que compreendem somente o período até a infância; e T5V1 até a adolescência;
- 4) T6V1 não apresenta a etapa Orientação, etapa essencial para a identificação e apresentação do biografado, uma vez que o relato biográfico inicia com Eventos da infância. Além disso, não apresenta a fase da adolescência;
- 5) T4V1 e T6V1 apresentam a etapa opcional da Avaliação, na qual há o legado do biografado, ou seja, a representação que contribui para destacar a relevância do biografado para quem produz o texto;
- 6) T7V1 não apresenta uma ordem cronológica de Eventos na vida do biografado, algo que é essencial nesse gênero de texto, pois há uma quebra de ordem nas fases, isto é, relata adolescência, juventude e volta para a adolescência.

A partir dessas identificações, embora a maioria dos textos, nessa versão, apresentem as etapas fundamentais de Orientação e Eventos, estes ainda precisam ser melhorados de forma a oferecer informações mais específicas sobre a história de vida dos biografados, seguindo a sequência cronológica, que é uma das características desse gênero de texto. Tornou-se necessário, portanto, que esses textos fossem reorganizados de forma a cumprir o propósito sociocomunicativo de modo suficiente, o que justifica a reescrita.

Com base nas realizações da versão 1 dos textos, na subseção a seguir apresentamos os resultados da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão 1, bem como um panorama dessa versão.

4.2.5 Aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão 1 dos textos produzidos pelos alunos e panorama da turma

Os resultados das análises da versão 1 dos relatos biográficos produzidos pelos alunos na dinamização das Estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (2012) revelaram que T4V1 é o único texto que consegue cumprir, em parte, o propósito sociocomunicativo de relatar a vida de alguém relevante, pois, embora apresente etapas e fases do relato biográfico, pode, ainda, revelar informações mais completas por meio do léxico.

Esse dado revela que as atividades de Desconstrução e a realização da Construção Conjunta de um relato biográfico contribuíram para que os textos progredissem, indicando a importância da metodologia da Pedagogia com base em Gêneros de Texto no trabalho do professor em sala de aula. É um importante suporte para a prática do professor, pois oferece uma abordagem de trabalho que apresenta bons resultados, como esses revelados nesta tese. Essa afirmação tem por base os resultados da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico, os quais apresentamos a seguir, no Quadro 60.

Quadro 60 – Sistematização da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico nos textos da versão 1

(continua)

Critérios de avaliação de relato biográfico			T1V1	T2V1	T3V1	T4V1	T5V1	T6V1	T7V1
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
		As fases organizam as informações que constituem as etapas?	Não	Não	Não	Em parte	Não	Não	Não
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hponímia) para construir o campo ao longo do texto?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	Não	Não	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte

Quadro 60 – Sistematização da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico nos textos da versão 1

(conclusão)

	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?	Não	em parte	Não	Em parte	Em parte	Em parte	Não
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte	Em parte

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

A aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico, no Quadro 60, permitiu-nos identificar os avanços alcançados pelos alunos, em seus textos. Esse avanço diz respeito ao uso do léxico de forma mais variada, ampliando um pouco mais as informações sobre os biografados, a construção de sequências de atividades mais claras para o biografado, embora ainda não seja de modo suficiente e, o uso de elementos léxico-gramaticais de avaliação, principalmente de Atitude afeto e julgamento, que não estavam muito presentes na VD.

Em decorrência desse avanço, os textos estão mais estruturados e se encaminham para se alinhar aos pressupostos teóricos do relato biográfico, uma vez que a maioria dos critérios foi mensurada com “em parte”. O uso recorrente de processos Materiais e Relacionais, os quais evidenciam as figuras do fazer e do ser, indicam ao leitor as atividades realizadas, e os atributos que caracterizam o participante central também contribuem para revelar textos nos quais a estrutura se organiza melhor.

Alguns textos, como por exemplo T4V1, já apresentam uma estrutura esquemática mais organizada, tendo por base uma organização temporal, com circunstâncias de localização no tempo. Nesse caso, os processos de reescrita, dinamizados após essa versão, contribuíram para que o nível de refinamento do léxico fosse contemplado, permitindo ao aluno autor evidenciar categorias mais específicas e, desse modo, aproximar-se do relato biográfico, além de mostrar maior densidade lexical.

Outros textos que merecem destaque nessa versão são T1V1, T6V1 e T7V1, uma vez que também apresentaram avanços significativos para a aproximação ao gênero de texto, embora ainda necessitem de adequações importantes, como, por exemplo, contemplar a etapa de Orientação, como é o caso de T6V1, e evidenciar informações mais claras e léxico mais variado e fases que não são apresentadas nessa versão, como é o caso de T1V1 e de T7V1.

Sendo assim, conforme informado no capítulo da Metodologia, esses textos passaram por mais versões até chegarem à final a partir dos *feedbacks* e orientações presenciais da professora-pesquisadora e da bolsista. Na seção a seguir, versamos sobre os resultados da análise na versão final, comparando-a com as demais analisadas e avaliadas.

4.3 REALIZAÇÕES LINGUÍSTICAS NA VERSÃO FINAL DOS TEXTOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA DINAMIZAÇÃO EM COMPARAÇÃO ÀS VERSÕES ANTERIORES

Finalizados os momentos de escrita e de reescrita dos textos, os alunos, orientados pelos *feedbacks*, realizaram a escrita da versão final. O contexto dessa produção realizou-se em um

encontro de duas horas, no qual os alunos, além dos bilhetes orientadores (FUZER, 2012), tinham o auxílio presencial em interações com a professora e a bolsista.

Como foi realizado nas seções anteriores, a título de exemplificação, apresentamos, na íntegra, as realizações linguísticas evidenciadas nas análises de um dos textos, em T1VF, que corresponde ao mesmo aluno. Após, revelamos os resultados das análises da versão final dos demais textos e aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico, tendo em vista construir um panorama de como essa versão se estrutura e quais os elementos linguísticos realizam os significados.

4.3.1 Realizações linguísticas em T1VF

Nesta subseção revelamos os resultados evidenciados na análise de T1VF. De forma semelhante ao realizado em VD e V1 desse texto, iniciamos com a identificação e da classificação dos elementos experienciais da oração, com base no sistema de Transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Em T1VF, os recursos que se referem aos elementos experienciais da oração foram utilizados com maior habilidade pelo aluno participante, uma vez que esta versão foi a última e o suporte do bilhete orientador (FUZER, 2012) e das interações presenciais eram constantes, durante os encontros. Os participantes identificados em T1VF foram os mesmos apresentados em T1V1, confirmando que no processo de escrita esse aluno seguiu as orientações para aprimorar seu texto, sem alterar as informações.

Em (102), apresentamos excertos com os participantes, central e periféricos, destacados.

(102)[...] às seis da manhã nascia **Biografado** que, infelizmente, perdeu seu irmão gêmeo ao nascer. Foi criado por sua **tia**, quem considera sua verdadeira mãe. [...] e deu para uma de suas **irmãs** comer dizendo, ser macarrão logo apanhando de sua **mãe** por tal ato. [...] ganhou sua primeira bicicleta com seus nove anos, de seu **padrinho**. [...] assim tirando ela da falência e provar ao seu **chefe** sua competência. [...] está há dezoito anos junto com essa **mulher** que se denomina Nome e tiveram uma **filha**. (T1VF)

Em (102), o participante central é Biografado, e os participantes periféricos são as pessoas que se relacionam a ele, quais sejam: a tia, as irmãs, a mãe, o padrinho, o chefe, a mulher e a filha. São pessoas que convivem com o biografado e pertencem ao círculo familiar e ao trabalho, nesse caso, seu chefe. Os participantes periféricos se envolvem com o biografado

em diferentes momentos de sua história de vida, como a infância, a adolescência ou a maturidade.

Realizações referentes aos processos e representações evidenciadas pelo participante central, bem como referentes aos aspectos circunstanciais evidenciados no texto, são apresentados na Tabela 30.

Tabela 30 – Sistematização dos recursos léxico-gramaticais em T1VF

Elementos experienciais da oração e classificações		Ocorrências
Processos	Material	15
	Mental	5
	Relacional	11
	Existencial	1
	Verbal	1
	Comportamental	4
	Total	37
Circunstâncias	Localização lugar	7
	Localização tempo	18
	Extensão duração	0
	Extensão frequência	0
	Acomp. Companhia	4
	Acomp. Adição	0
	Causa razão	4
	Causa finalidade	0
	Causa benefício	0
	Modo meio	0
	Modo qualidade	3
	Modo grau	3
	Modo comparação	0
	Papel estilo	3
	Papel produto	0
	Cont. falta/omissão	0
	Cont. concessão	0
	Cont. condição	0
	Assunto	0
	Ângulo ponto de vista	0
Total	42	
Participantes	Ator	15
	Experienciador	5
	Portador/Identificador/Identificado	11
	Existente	1
	Dizente	1
	Comportante	4
	Total	37

Fonte: organizado pela autora, com base nos dados da análise

Conforme apresenta a Tabela 30, em T1VF há recorrência de processos Materiais e Relacionais. Esse resultado se assemelha ao que foi evidenciado pela análise da versão diagnóstica e da versão 1 desse texto. A diferença está no fato de que, na versão final, as

ocorrências de processos se encontram em número maior que as anteriores. Esse aumento significativo desse elemento experiencial no nível da oração diz respeito ao maior detalhamento das atividades referentes ao biografado, que, em T1VF, aumentaram. Em (103), apresentamos exemplos de orações com processos Materiais e Relacionais nessa versão

(103)[...] Com seus dezesseis, **foi trabalhar** na cidade.
 Seu primeiro emprego **foi** em uma lojinha que estava prestes a falir
 mas como desde pequeno **foi** muito esperto e inteligente
 conseguiu **fazer** a lojinha “andar para frente” assim tirando ela da falência
 e **provar** ao seu chefe sua competência.
 Com a chegada de seus dezoito anos, começou a **trabalhar** nas firmas como a
 Frango Sul que se localiza em Monte Negro. [...] (T1VF)

Em (103), realizações de processos Materiais, que nessa versão somam o total de 15 e na V1 somavam 6, ocorrem em “foi trabalhar”, “fazer”, “provar” e “trabalhar”. Indicam atividades realizadas pelo biografado ao longo de sua história de vida, nas quais é representado como Ator. Realizações de processos Relacionais somam 11 ocorrências nessa versão em comparação à 3 na V1 e são exemplificadas em “foi em uma lojinha” e “foi muito esperto e inteligente” e representam o biografado como Identificador e Portador de atributos que o qualificam, respectivamente.

Realizações de processos Mentais e Comportamentais também ocorrem no texto. Os Mentais, com 5 ocorrências em VF em relação a 1 na V1, revelam introspecção e os Comportamentais, com 4 ocorrências em VF em comparação a 3 na V1, confirmam o biografado como alguém que construiu sua experiência no mundo por meio do fazer, uma vez que se aproximam dos processos Materiais (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), como apresentado em (104) e (105).

(104)Processos Mentais
 No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu tio, uma lembrança que **gosta** de **recordar** até os dias de hoje

(105)Processos Comportamentais
 Com seus vinte anos, **casou**-se pela primeira vez com quem ficou por oito anos, depois se **separou**. Após um tempo, **casou**-se novamente e está há dezoito anos junto com essa mulher [...] (T1VF)

Processos Mentais, em (104), se evidenciam em “gosta de recordar”, em que “gosta” é um processo Mental desiderativo que projeta uma oração finita (“recordar”) para referir-se às suas recordações dos tempos de adolescência, ao lembrar de algo agradável. Os processos Comportamentais, nesse mesmo excerto em (105), referem-se à maturidade do biografado, mais

especificamente aos eventos “casou-se”, “se separou” e “casou-se novamente”. Essas realizações representam eventos relevantes em diferentes momentos da história de vida do biografado.

As dimensões contextuais em T1VF são reveladas pela recorrência de circunstâncias de tempo. Esse resultado se alinha aos pressupostos do relato biográfico em que o tempo é utilizado para ordenar os eventos, criando uma sequência, e confirma o que ocorreu na V1, visto que Localização de tempo foi a mais utilizada. Em (106), exemplificamos essas circunstâncias nessa versão do texto (T1VF).

- (106) **Em seis de junho de 1970**, em um ranchinho de capim e pau a pique, em Sobradinho, **às seis da manhã** nascia Biografado.
 [...] Não estudou muito, foi até a antiga quinta série, pois **com apenas nove anos** começou a trabalhar no interior,
 [...] **No início de sua adolescência, aos treze anos**, foi ao seu primeiro baile com seu tio
 [...] **Com a chegada de seus dezoito anos**, começou a trabalhar nas firmas
 [...] **Com seus vinte anos**, casou-se pela primeira vez com quem ficou por oito anos, depois se separou.
 [...] **Hoje**, aos seus quarenta e oito anos, trabalha com o que mais gosta, que é: construção civil (T1VF)

Os destaques, em (106), indicam as circunstâncias de localização no tempo, em posição temática, o que se alinha aos pressupostos do relato biográfico (MARTIN, ROSE, 2008), e constroem sequência temporal para revelar as informações sobre a história de vida do biografado, de modo ordenado. Esses resultados contribuem para a realização da sequência de atividades na qual o biografado se envolve no texto.

Além disso, esse resultado de 18 circunstâncias de localização de tempo representa um aumento em relação à V1, na qual foram utilizadas apenas 7. Essa diferença permite inferir que o texto está mais adequado à escrita de um relato e compreende um melhor uso de aspectos circunstanciais para revelar a vida do biografado, oferecendo maior contextualização ao leitor em relação a dimensões de tempo.

Após a análise léxico-gramatical, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico e apresentamos os resultados no Quadro 61.

Quadro 61 – Avaliação quanto à léxico-gramática em T1VF

Critérios de avaliação de relato biográfico		Sim	Em parte	Não	
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?	*		
		São usados Atributos e/ou processos para identificar e caracterizar o biografado e avaliar eventos que envolvem o biografado?	*		
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	*		

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Conforme apresenta o Quadro 61, a aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico quanto ao uso dos recursos léxico-gramaticais revelou que o texto o atende de forma suficiente. Essa avaliação evidencia que, após a produção diagnóstica e da versão 1, até chegar à versão final, o texto avançou significativamente e os recursos léxico-gramaticais foram melhor empregados. Esse fato revela que o conjunto de estratégias do Ciclo (as atividades de leitura e produção de textos desse gênero), bem como as orientações recebidas via bilhete orientador e interações presenciais com a professora e a bolsista foram de extrema importância para se chegar a esse resultado.

Quanto aos resultados referentes ao estrato da semântica do discurso, as realizações ideacionais foram sistematizadas e são apresentadas na Tabela 31.

Tabela 31 – Sistematização dos resultados da análise quanto ao sistema discursivo de IDEACÃO em T1VF

Relações	Categorias	Ocorrências
Superordenação	Sinônimos	2
	Repetição	8
	Contraste Oposição Antônimo	1
	Contraste Oposição Converso	6
	Contraste Série Escala	0
	Contraste Série Ciclo	1
	Hiperônimo	1
	Hipônimo	1
	Total	20
Composição	Todo e partes	6
	Coletivo	0
	Total	6
Sequência de atividades	Modulada	0
	Modalizada	1

	Total	1
Campo	Família	1
	Escola	1
	Trabalho	1
	Esporte	0
	Lazer	0
	Amizade	0
	Total	3

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Relações de Superordenação similaridade por repetição e contraste oposição converso, conforme mostra a Tabela 31, são recorrentes em T1VF. Esse resultado se assemelha à versão diagnóstica e à versão 1 desse texto, no entanto, outras realizações que não ocorreram anteriormente estão presentes nesse texto, totalizando 20 realizações de taxonomias nessa versão, conforme a Tabela 31. Esse resultado indica a preocupação em detalhar mais as informações sobre o biografado por meio do léxico. Há, portanto, o cuidado de adicionar mais detalhes sobre a história de vida do participante central e, conseqüentemente, isso amplia o campo de experiência do texto.

Similaridade repetição e contraste converso são apresentadas na Tabela 31 como as taxonomias que mais ocorreram nessa versão, as quais exemplificamos em (107) e (108).

(107) Similaridade repetição

No início de sua adolescência, aos treze anos, **foi** ao seu **primeiro** baile com seu tio, uma lembrança que gosta de recordar até os dias de hoje. [...]. Seu **primeiro** emprego foi em uma lojinha de bijuteria, [...]
 [...] Outro fato que lhe marca muito **foi** quando ganhou sua **primeira** bicicleta com seus nove anos, de seu padrinho.
 [...] No início de sua adolescência, aos treze anos, **foi** ao seu **primeiro** baile com seu tio [...] (T1VF)

(108) Contraste oposição converso

[...] infelizmente, perdeu seu **irmão** gêmeo ao nascer. Foi criado por sua **tia**, quem considera sua verdadeira mãe.
 [...] foi quando encheu um prato com minhocas junto com caldo de galinha e deu para uma de suas **irmãs** come dizendo, ser macarrão logo apanhando de sua **mãe** por tal ato.
 No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu **tio**, uma lembrança que gosta de recordar até os dias de hoje. (T1VF)

Relações de similaridade por repetição de mesmo item (MARTIN, 1992), conforme exemplificado em (107), ocorrem no processo identificativo “foi” para indicar um evento relevante na história de vida do biografado. Similaridade ocorre, também, em um mesmo termo, que se apresenta flexionado, nesse caso, em “primeiro” e “primeira”, que se repetem para evidenciar o momento em que o biografado realizou as atividades pela primeira vez, algo que

foi relevante em sua vida. Por meio dessa repetição, esses acontecimentos são marcados no campo de experiência como algo importante na vida do biografado. Em (108) há contraste oposição converso para indicar oposição de papéis na família.

Outras realizações, como, por exemplo, relações de contraste oposição também se evidenciam nessa versão por meio de série ciclo. Essas relações ocorrem em termos que podem ser contados, como nos mostram os exemplos em (109).

(109)[...], **aos treze anos**, foi ao seu primeiro baile com seu tio, [...].
Com **seus dezesseis**, foi trabalhar na cidade.
Com a chegada de **seus dezoito anos**, começou a trabalhar nas firmas [...]
Com **seus vinte anos**, casou-se pela primeira vez
Hoje, aos seus **quarenta e oito anos**, trabalha com o que mais gosta, [...]
(T1VF)

T1VF apresenta taxonomias de hiperonímia e hiponímia, algo que não foi identificado na versão diagnóstica nem na versão 1 desse texto. As ocorrências dessas relações lexicais são apresentadas em (110).

(110)Seu primeiro emprego foi em uma **lojinha de bijuteria** [...]
[...] começou a trabalhar nas **firmas** como a **Frango Sul** [...] (T1VF)

Em (110), a taxonomia “de bijuteria” especifica o tipo de “lojinha” e “Frango Sul” esclarece uma das “firmas” em que o biografado trabalhou. Por meio de relações taxonômicas, o aluno autor desse texto, nessa versão, oferece mais informações sobre o participante central, ao mesmo tempo em que amplia o léxico utilizado na versão diagnóstica e na versão 1. Com isso, evidencia avanços importantes na construção do texto.

Esses acréscimos de informações são o resultado do estudo sobre relato biográfico no momento de dinamização da Estratégia de Construção Conjunta do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Realizações de composição também se destacam nessa versão do texto e dizem respeito à relação todo e partes, conforme apresentado em (111).

(111)Em seis de junho de 1970, em um **ranchinho de capim e pau a pique**, em Sobradinho, [...].
Uma arte que lhe vem à cabeça até hoje, foi quando encheu **um prato com minhocas** junto com **caldo de galinha** e deu para uma de suas irmãs comer dizendo ser macarrão, logo apanhando de sua mãe por tal ato. (T1VF)

Em (111) as construções “ranchinho de capim e pau a pique”, “um prato com minhocas” e “caldo de galinha” revelam a relação de Composição todo e parte a partir do princípio de constituição (MARTIN, 1992). Desse modo, fica esclarecido para o leitor de que se constituem o “ranchinho”, o “prato” e o “caldo”, uma informação importante para identificar como era o local de nascimento do biografado e revelar “uma arte” que o biografado lembra, visto que “lhe vem à cabeça até hoje”.

Os resultados do estrato referente à semântica do discurso quanto à AVALIATIVIDADE são apresentados na Tabela 32.

Tabela 32 – Realizações dos subsistemas de Atitude e de Gradação em T1VF

Subsistema	Categoria	Subcategoria	Ocorrências	
Atitude	Afeto	Felicidade	2	
		Infelicidade	1	
		Segurança	2	
		Insegurança	0	
		Satisfação	0	
		Insatisfação	0	
		Total	5	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	0
			Capacidade	+8
			Tenacidade	-1
		Sanção social	Veracidade	0
			Propriedade	+3
		Total	12	
	Apreciação	Reação	Impacto	-1
			Qualidade	0
Composição		Complexidade	0	
		Processo	0	
Valoração		-1		
Total		+5		
Gradação	Foco	Acentuação	3	
		Atenuação	4	
	Força	Quantificação	0	
		Intensificação	4	
	Total		10	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As marcas linguísticas do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE em T1VF de Julgamento foram as mais utilizadas e também em comparação com a VD e a V1. Nessa versão, a subcategoria capacidade positiva, por exemplo, apresentou 8 ocorrências, as quais exemplificamos no excerto em (112).

- (112) Não estudou muito, foi até a antiga quinta série, pois com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, para **poder ajudar financeiramente** em casa, mas isso não lhe impedia de ser muito arteiro e aprontar com seus cinco irmãos.
 [...] Seu primeiro emprego foi em uma lojinha de bijuteria que estava prestes a falir, mas como desde pequeno foi **muito esperto e inteligente, conseguiu fazer a lojinha “andar para frente” assim tirando ela da falência e provar ao seu chefe sua competência.**
 Com a chegada de seus dezoito anos, **começou a trabalhar nas firmas** como a Frango Sul que se localiza em Monte Negro.
 [...] Como um **bom profissional**, seu trabalho é bem visto e procurado por muitas pessoas. (T1VF)

Em (112), os destaques dizem respeito a avaliações de Julgamento capacidade positiva para o biografado que é representado como alguém “muito esperto e inteligente”, que conseguiu “provar ao seu chefe sua competência”. Desse modo, o aluno autor constrói nessa versão de seu texto uma caracterização positiva para o biografado, mostrando ao leitor porque é a pessoa que admira. Essas construções enaltecem o biografado, algo que também ocorreu na versão diagnóstica e na versão 1, para caracterizar o participante central como alguém especial para quem escreve e que tenta mostrar isso ao leitor. As marcas avaliativas em T1VF foram mais utilizadas para identificar o biografado como alguém importante e com uma história de vida que merece ser contada. Em comparação com VD e V1, o uso dessas avaliações foi ampliado.

Avaliações são graduadas com realizações de acentuação, atenuação e intensificação, algo que nas versões anteriores não ocorreu, conforme apresentado nos excertos a seguir.

- (113) Gradação de foco acentuação
 [...] **infelizmente**, perdeu seu irmão gêmeo ao nascer
 Hoje, aos seus quarenta e oito anos, trabalha com o que **mais** gosta, que é: construção civil.
- (114) Gradação de foco atenuação
 Não estudou **muito**, foi até a antiga quinta série, [...] [...] , pois com **apenas** nove anos pois começou a trabalhar no interior,
- (115) Gradação de força intensificação
 Outro fato que lhe marca **muito** foi quando ganhou sua primeira bicicleta com seus nove anos, de seu padrinho.
 [...], mas isso não lhe impedia de ser **muito** arteiro e aprontar com seus cinco irmãos [...]

Gradações de foco ocorrem para acentuar ou atenuar avaliações para eventos ou sentimentos do biografado. Nessa versão, essas gradações para as avaliações aos biografados se intensificaram, uma vez que foram mais recorrentes. Em (113), a acentuação ocorre dois termos, quais sejam: “infelizmente”, que é utilizado para acentuar o sentimento de infelicidade pela perda do irmão como algo extremamente triste, e “mais”, para enfatizar que o biografado

trabalha no que mais gosta, por isso, inferimos que se sente satisfeito. Realizações de Gradação de foco atenuação, em (114), ocorrem nos termos “muito”, para suavizar o fato do biografado ter pouca escolaridade, e “apenas” para atenuar o fato de o biografado ter começado a trabalhar quando criança. Gradação de força, em (115), é marcada pelo uso do termo “muito” em dois casos: um para referir-se a um evento relevante, visto que “marca muito”, e o outro para intensificar o quanto o biografado era artilheiro quando criança.

O uso de Gradação nessa versão é relevante e demonstra a necessidade do aluno participante da pesquisa em indicar ao leitor o quanto as avaliações são importantes e podem ser vistas como fortes marcas que caracterizam o participante central do texto. Ao graduar as avaliações, o aluno autor torna o biografado único, individualiza-o para mostrar porque escolheu essa pessoa para relatar a história de vida. Revela, ainda, a tentativa do aluno autor em conquistar o leitor por meio de uma história de vida comovente, fazendo um apelo aos sentimentos de quem lê, que pode sentir que a história lhe pertence, pois pode assemelhar-se à sua história de vida.

A partir dos resultados evidenciados pelos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico na versão final de T1, os quais apresentamos no Quadro 62.

Quadro 62 – Avaliação de relato biográfico quanto à semântica do discurso em T1VF

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Semântica do discurso	IDEACÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia, relação parte-todo) para construir o campo ao longo do texto?	*		
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	*		
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	*		

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

Os recursos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE foram utilizados, nessa versão, com maior habilidade pelo aluno participante da pesquisa, pois o léxico revelou-se mais variado a partir de relações que revelam os campos de experiência família, trabalho e escola, em sequência de configuração de tempo (MARTIN; ROSE, 2008) que organiza as informações

sobre o biografado e os eventos relatados. As ocorrências de AVALIATIVIDADE também se tornaram mais ricas nessa versão, caracterizando, também, um avanço na escrita desse aluno participante. A comprovação disso está na quantidade de marcas avaliativas utilizadas.

A partir dos avanços evidenciados pelos resultados das análises dos recursos léxico-gramaticais e semântico-discursivos, a seguir, no Quadro 63, apresentamos a aplicação completa dos critérios de avaliação de relato biográfico.

Quadro 63 – Avaliação de relato biográfico em T1VF

Critérios de avaliação de relato biográfico			Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?	*		
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?	*		
		As fases organizam as informações que constituem as etapas?	*		
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?	*		
Semântica do discurso	Ideação	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hiponímia) para construir o campo ao longo do texto?	*		
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	*		
	Avaliatividade	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	*		
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?	*		
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?	*		
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	*		

Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico em T1VF revelou avanços de escrita, visto que, conforme o Quadro 63, os critérios contemplam a aproximação a esse gênero de texto. Considerando-se que os resultados referentes aos recursos léxico-gramaticais constroem os significados ideacionais e avaliativos, ambos realizaram o estrato do contexto, uma vez que: as informações oferecidas nessa versão foram claras e evidenciaram os campos

de experiências do texto, e as fases organizaram as informações de forma a evidenciar os eventos relevantes na vida do biografado em etapas. Ambas configuradas em sequências de atividades que envolviam o participante central, as quais foram configuradas no tempo, segundo uma linha sequencial ou linha do tempo, conforme Christie e Derewianka (2008) arguem. Desse modo, a versão final desse texto se organiza para cumprir o propósito de relatar a vida de alguém especial, ou seja, apresenta a estrutura esquemática típica do gênero relato biográfico, conforme apresenta o Quadro 64.

Quadro 64 – Estrutura esquemática de gênero em T1VF

(continua)

Etapas	Fases	Texto	Campos de experiência
Orientação	Nascimento	Em seis de junho de 1970, em um ranchinho de capim e pau a pique, em Sobradinho, às seis da manhã nascia Biografado, que, infelizmente, perdeu seu irmão gêmeo ao nascer.	Família
Eventos	Infância	Foi criado por sua tia, quem considera sua verdadeira mãe.	Família
	Infância	Não estudou muito, foi até a antiga quinta série, pois	Escola
	Infância	com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, para poder ajudar financeiramente em casa, mas isso não lhe impedia de ser muito arteiro e aprontar com seus cinco irmãos.	Trabalho Família
	Infância	Uma arte que lhe vem à cabeça até hoje, foi quando encheu um prato com minhocas junto com caldo de galinha e deu para uma de suas irmãs comer dizendo ser macarrão, logo apanhando de sua mãe por tal ato.	Família
	Infância	Outro fato que lhe marca muito foi quando ganhou sua primeira bicicleta com seus nove anos, de seu padrinho.	Família
	Adolescência	No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu tio, uma lembrança que gosta de recordar até os dias de hoje.	Família
	Adolescência	Com seus dezesseis, foi trabalhar na cidade. Seu primeiro emprego foi em uma lojinha de bijuteria que estava prestes a falir,	Trabalho
	Adolescência	mas como desde pequeno foi muito esperto e inteligente, conseguiu fazer a lojinha “andar para frente” assim tirando ela da falência e provar ao seu chefe sua competência.	Trabalho
	Juventude	Com a chegada de seus dezoito anos, começou a trabalhar nas firmas como a Frango Sul que se localiza em Monte Negro.	Trabalho

Quadro 64 – Estrutura esquemática de gênero em T1VF

(conclusão)

	Juventude	Com seus vinte anos, casou-se pela primeira vez com quem ficou por oito anos,	Família
	Juventude	depois se separou.	Família
	Maturidade	Após um tempo, casou-se novamente e está há dezoito anos junto com essa mulher que se denomina Nildara	Família
	Maturidade	e tiveram uma filha.	Família
Avaliação	Maturidade	Hoje, aos seus quarenta e oito anos, trabalha com o que mais gosta, que é: construção civil. Como um bom profissional, seu trabalho é bem visto e procurado por muitas pessoas.	Trabalho
	Maturidade	Um desejo que tem como pai é: “quero ver minha filha me trazendo orgulho e tendo um bom futuro”.	Família

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do *corpus*.

No Quadro 64, apresentamos a segmentação de T1VF em etapas e fases e nomeamos as fases conforme a denominação do desenvolvimento humano, com base na biologia e na psicologia. Nomeamos, também, os campos de experiência, conforme o conteúdo evidenciado em cada fase do texto.

O uso variado do léxico, conforme Martin (1992), revela o campo do texto de forma mais específica, abrangendo diferentes subcampos, os quais identificamos como família, escola e trabalho. Destes, família foi recorrente em diferentes fases do texto, revelando a importância que tem para o biografado e a importância que tem na história de vida desse participante central. O subcampo que menos ocorreu foi escola, o que é justificado pelo fato de que o biografado a frequentou muito pouco, conforme o texto revela. O subcampo trabalho, por sua vez, aparece pela primeira vez na fase que corresponde à infância do participante central e confirma o fato de esse participante começar a trabalhar muito cedo. Portanto, família e trabalho definem a história de vida desse biografado de T1.

A relação entre etapas, fases e campos de experiência, das versões de texto analisadas, permite individualizar cada participante biografado, pois são revelados eventos específicos e únicos sob o ponto de vista de quem relata. Com isso, os alunos autores reportam as histórias de vida de alguém que lhes é próximo, que é admirado e que exerce grande influência em suas vidas. Essas proposições confirmam o propósito do relato biográfico de relatar a vida de alguém

especial e significativo, definido por Martin e Rose (2008) como uma pessoa chave, por meio de configuração no tempo e avaliações.

Na subseção a seguir, revelamos os resultados das análises nos demais textos, de modo a evidenciar características e ocorrências que se assemelham e se diferenciam, isto é, que se aproximam ou se distanciam, entre as versões finais dos textos.

4.3.2 Realizações léxico-gramaticais dos elementos experienciais no nível da oração na versão final dos textos produzidos pelos alunos

Nesta subseção versamos sobre os resultados evidenciados nas realizações linguísticas na versão final dos textos produzidos pelos alunos durante a dinamização da Estratégia de Construção Individual do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Em relação aos elementos experienciais no nível da oração, as versões VD, V1 e VF dos textos revelaram, conforme o esperado, que o participante central dos textos é uma pessoa significativa, que pertence ao grupo familiar do aluno autor e que é admirada por este, qual seja: o pai, a mãe, a avó ou o avô. De certa forma, o mesmo ocorreu com os participantes periféricos, os quais também pertencem à família do biografado e, conseqüentemente, à do aluno autor. Essas relações são evidenciadas no Quadro 65.

Quadro 65 – Participantes nos textos dos alunos em sua versão final

Textos	Participantes	
	Central	periféricos
T1VF	Biografado (pai)	irmão gêmeo, tia, mãe, irmãs, tio, padrinho, irmãs, esposa e filha
T2VF	Biografado (pai)	esposa e as duas filhas
T3VF	Biografado (avô)	irmãos, primos, esposa atual, filhos e netos
T4VF	Biografada (avó)	Pai, mãe, casal de tios, avós maternos, irmã, dois filhos, três netos e amigos dos netos (netos emprestados)
T5VF	Biografada (mãe)	pais, amiga
T6VF	Biografado (pai)	Pai, amigos do futebol, a filha e o filho, amigos
T7VF	Biografado (pai)	Mãe, amiga, esposa, o filho e a filha

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

Conforme apresentado no Quadro 65, tanto os participantes centrais quanto os periféricos da versão final dos textos são familiares dos alunos autores. Esse dado revela que o mundo social dos biografados (MARTIN; ROSE, 2007) é composto por membros da mesma família, identificados nos textos como pessoas que apresentam laços de afeto entre quem escreve, quem é biografado e as pessoas que fazem parte dos eventos relevantes reportados nos

textos. Ademais, os participantes centrais podem ser concebidos como produtos de histórias passadas, visto que são os resultados das histórias de vida de seus ascendentes como pais e avós e, ao mesmo tempo, são produtores de suas próprias histórias (BORGES, 2012), o que é indicado pela presença dos filhos e netos nessa versão dos textos.

Os resultados referentes aos processos e representações de participantes estão sumarizados na Tabela 33.

Tabela 33 – Sistematização dos resultados quanto aos processos e representações dos participantes na versão final dos textos produzidos pelos alunos

Elementos experienciais da oração e classificações		T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total
Processos	Material	15	13	7	25	14	16	30	120
	Mental	5	6	9	3	9	11	10	53
	Relacional	11	16	13	28	14	12	15	109
	Existencial	1	2	3	3	1	4	1	15
	Verbal	1	1	1	1	0	0	0	4
	Comportamental	4	7	3	1	0	4	1	20
	Total	37	45	36	61	38	47	57	
Participantes	Ator	15	13	7	25	14	16	30	120
	Experienciador	5	6	9	3	9	11	10	53
	Portador/Identificador/Identificado	11	16	13	28	14	12	15	109
	Existente	1	2	3	3	1	4	1	15
	Dizente	1	1	1	1	0	0	0	4
	Comportante	4	7	3	1	0	4	0	20
	Total	37	45	36	61	38	47	57	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

De modo similar à versão diagnóstica (49 Materiais e 42 Relacionais) e à versão 1 (54 Materiais e 58 Relacionais), realizações de processos Materiais e Relacionais foram recorrentes na versão final dos textos, visto que somaram 120 e 109 ocorrências, respectivamente. Foram utilizadas para evidenciar as atividades relevantes nas quais os participantes centrais se envolveram ao longo de suas histórias de vida, bem como os significados que são revelados aos biografados por meio de atributos. Em (116) e (117) apresentamos excertos de T7VF, o texto que apresentou mais ocorrências de realizações Materiais, e de T4VF, o que revelou mais processos Relacionais.

(116) Processos Materiais
 [...] **Ensaiei** no CTG
 e depois como não tinha para onde **ir**,
ficou caminhando a noite toda,
esperando amanhecer

para **ir trabalhar**
e **comer**. (T7VF)

(117) Processos Relacionais

Ela **tinha** cabelos longos, mas sempre variava. Uma hora **estava** curto, outra comprido ou com uma cor diferente. Sempre **andava** bem arrumada e elegante, todos diziam que ela **era** muito bonita. Quando adulta, fez faculdade de economia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e **tornou-se** professora de contabilidade no colégio Manoel Ribas. Uma ótima professora gostava de dar aula e **era** bem rígida com seus alunos. (T4VF)

Em T7VF, os processos Materiais foram os que mais ocorreram, totalizando 30 ocorrências (Tabela 33). Indicam atividades que o biografado realizava, as quais podem ser sequenciadas, como se seguissem uma determinada ordem de acontecimentos, conforme exemplificado em (116). Esse resultado revela representação de Ator para os biografados e, desse modo, evidencia algo que é característico do relato biográfico, uma vez que as ações devem revelar sequências de atividades desempenhadas pelos participantes centrais. Ademais, se a intenção do aluno autor é homenagear seu biografado com um texto, o normal é relatar as atividades relevantes que esse participante realizou.

Em T4VF, de acordo com a Tabela 33, os processos Relacionais foram recorrentes, totalizando 28 ocorrências. Em (117), essas realizações atribuem significados ao biografado, identificando e caracterizando-o. Nesse excerto, “tinha”, “estava”, “andava”, “era”, utilizado duas vezes, e “tornou-se” relacionam atributos ao biografado, os quais o individualizam (RICOUER, 2014). Há, portanto, um movimento seletivo do aluno autor, que escolhe características únicas do participante central para evidenciar a admiração que tem pelo biografado.

A seleção de informações sobre o biografado em um relato biográfico é vista como intencional, principalmente se há proximidade entre participante biografado e produtor do texto (BORGES, 2012; DOSSE, 2004). Nesse sentido, é por meio do desenvolvimento de atividades de leitura e de produção desse gênero de texto que o professor deve orientar os alunos nesse processo de escolha dessas informações para a escrita, bem como do léxico adequado para divulgá-las em seus textos. Desse modo, a ação do professor é de orientar para a seleção de quais informações são relevantes, se estas são verdadeiras, quais são as fontes e, ainda, se tais informações podem ser divulgadas ou não nos textos.

Em tempos que informações falsas e verdadeiras são apresentadas à sociedade, ao desenvolver o trabalho com esse gênero de texto e de busca e seleção de informações que podem ou não serem divulgadas, o professor conduz seus alunos a refletirem sobre fontes adequadas e divulgação de informações sobre diferentes temas em nosso contexto social. Nessa atividade

Modo comparação	0	0	0	0	0	0	0	0
Papel estilo	3	2	1	0	0	0	1	7
Papel produto	0	0	0	0	0	1	0	1
Cont. falta/omissão	0	0	0	1	0	0	0	1
Cont. concessão	0	0	0	1	0	0	0	1
Cont. condição	0	1	0	0	0	0	0	1
Assunto	0	0	0	0	0	2	0	2
Ângulo ponto de vista	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	38	40	34	74	32	50	45	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*

Conforme a Tabela 34, em T1VF, as circunstâncias de localização de tempo e de lugar foram as mais utilizadas (96 e 72 ocorrências, respectivamente). Outras circunstâncias também se destacaram, quais sejam: causa razão, com 38 ocorrências, acompanhamento companhia, com 27 e extensão duração, com 22. A seguir, apresentamos excertos com essas recorrências.

(118)Localização de tempo

No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu tio, uma lembrança que gosta de recordar **até os dias de hoje. Com seus dezesseis**, foi trabalhar na cidade. (T1VF)

(119)Localização de lugar

Seus filhos casaram, ela ficou viúva e saiu a viajar com sua irmã **pelo mundo**. Almas de suas viagens mais marcantes foram: **para Israel**, pois era seu sonho, **para o Vaticano, Roma, Paris e para a Salvador**. Atualmente, Biografada continua viajando com Nome [irmã] Seu sonho atual é viajar **para Portugal e Espanha**. (T4VF)

(120)Causa razão

Marlene também era travessa e brincalhona, subia em árvores **para comer frutinhas**, levava o pato para a cozinha **para irritar seu avô** e corria muito, **pois tinha muita energia**. [...] **Como seus filhos se casaram**, hoje Marlene é muito feliz [...] (T4VF)

(121)Acompanhamento companhia

Cresceu **com 10 irmãos** e enfrentou dificuldades, mas sempre **acompanhadas de alegria**. Teve uma infância adorava jogar futebol e andar de cavalo **com seu pai**. (T6VF)

Realizações de tempo são muito importantes em um relato biográfico, pois configuram os eventos temporalmente. Em (118) apresentamos essas ocorrências com um excerto T1VF, a versão que mais utilizou essa circunstância (Tabela 34) que situa o leitor em “quando” o evento ocorreu. O grande número de ocorrências desse tipo de circunstância se alinha aos pressupostos do relato biográfico, definido por Martin e Rose (2008) como a dimensão contextual utilizada, nesse gênero de texto, principalmente em posição temática na oração.

A Circunstância de localização de lugar revela “onde” os eventos ocorreram, o que contribui para situar os leitores em relação ao espaço no qual as atividades foram

	Papel estilo	3	2	1	0	0	0	1	7
	Papel produto	0	0	0	0	0	1	0	1
	Cont. falta/omissão	0	0	0	1	0	0	0	1
	Cont. concessão	0	0	0	1	0	0	0	1
	Cont. condição	0	1	0	0	0	0	0	1
	Assunto	0	0	0	0	0	2	0	2
	Ângulo ponto de vista	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	38	40	34	74	32	50	45	
Participantes	Ator	15	13	7	25	14	16	30	120
	Experienciador	5	6	9	3	9	11	10	53
	Portador/Identificador/I dentificado	11	16	13	28	14	12	15	109
	Existente	1	2	3	3	1	4	1	15
	Dizente	1	1	1	1	0	0	0	4
	Comportante	4	7	3	1	0	4	0	20
		Total	37	45	36	61	38	47	57

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*

Conforme apresenta a Tabela 35, os recursos léxico-gramaticais foram mais utilizados pelos alunos participantes ao longo do desenvolvimento de reescrita dos textos, pois, para contemplar as orientações de modo a expandir o campo, precisaram recorrer ao uso de diferentes recursos léxico-gramaticais. Alguns exemplos disso dizem respeito ao maior número de circunstâncias e de processos ou ao uso de relações lexicais como contraste. Há, portanto, informações mais específicas e precisas sobre o biografado e sobre as atividades que aconteceram.

A realização dos elementos léxico-gramaticais no nível da oração revelou importantes significados construídos com os recursos da léxico-gramática; logo, evidenciou que esses recursos constroem as mensagens em textos. Desse modo, realizam a semântica do discurso de forma a construir conexão entre os estratos. Em razão disso, o professor, principalmente o de língua portuguesa, precisa desenvolver esses conhecimentos específicos a fim de orientar seus alunos com maior consciência linguística; nos termos de Rose e Martin (2012), é preciso que o professor desenvolva conhecimento sobre a linguagem, adquirindo a metalinguagem para ensinar a língua por meio de gêneros de texto.

A partir das ocorrências léxico-gramaticais, a seguir evidenciamos os resultados referentes aos significados ideacionais e avaliativos construídos na versão final dos textos.

4.3.3 Realizações dos sistemas semântico-discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE na versão final dos textos produzidos pelos alunos

Os recursos linguísticos que realizam os significados na semântica do discurso, em especial os ideacionais, estão sistematizados na Tabela 36.

Tabela 36 – Sistematização das realizações do sistema discursivo de IDEACÃO

Sistemas	Categorias	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total
Superordenação	Sinônimos	2	0	0	4	0	1	0	8
	Repetição	8	20	12	28	19	15	19	121
	Contraste Oposição Antônimo	1	6	1	8	1	6	1	24
	Contraste Oposição Converso	6	7	6	6	1	5	5	36
	Contraste Série Escala	0	0	0	1	0	1	1	3
	Contraste Série Ciclo	1	2	2	3	0	1	1	10
	Hiperônimo	1	0	0	5	0	0	1	7
	Hipônimo	1	0	1	0	2	0	0	4
	Total	20	35	22	55	23	29	28	
Composição	Todo e partes	6	3	2	11	7	8	6	43
	Coletivo	0	0	0	1	1	1	0	3
	Total	6	3	2	12	8	9	6	
Sequência de atividades	Modulada	0	0	0	0	0	0	0	0
	Modalizada	1	1	1	1	1	1	1	1
	Total	1	1	1	1	1	1	1	
Campo	Família	1	1	1	1	1	1	1	7
	Escola	1	1	1	1	1	1	0	6
	Trabalho	1	1	1	1	1	1	1	7
	Esporte	0	0	0	0	1	1	0	2
	Lazer	0	0	0	1	0	1	1	3
	Amizade	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	3	3	3	3	4	5	3	

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As estruturas ideacionais constroem significados por meio do uso variado do léxico. Nessa versão dos textos, esse uso foi realizado de modo a contemplar a aproximação ao relato biográfico, com base nas atividades de desconstrução, nas orientações da professora e da bolsista, em interações presenciais no momento da dinamização, bem como por meio de bilhetes orientadores, discutidos nas reuniões semanais na universidade para o planejamento e o direcionamento das ações a serem desenvolvidas, com a coordenadora do projeto Ateliê de Textos. Esses momentos interativos enriqueceram tanto o trabalho dos alunos, o que foi evidenciado nos textos produzidos, quanto o trabalho pedagógico da professora e da bolsista.

Realizações de similaridade por repetição, assim como ocorreu nas demais versões analisadas neste trabalho, foram as mais utilizadas pelos alunos na versão final dos seus textos,

somando um total de 121 incidências. Contemplam o que Martin (1992) define como repetição de mesmo termo ou repetição por flexão, conforme exemplificado em (122) e (123).

(122) Similaridade repetição de mesmo termo

Sua infância foi muito pobre, passou **fome** e teve épocas até que não tinha onde **dormir**, várias vezes foi **dormir** mais cedo, pois não tinha comida e então dormia para passar a **fome**. (T7VF) [...]

Gosta do que faz e tem o suficiente para se **sustentar** e **sustentar** sua família. Tornou-se um homem muito forte e batalhador, pois sempre desacreditaram de Ivan, mas ele não desistiu e provou que podia ser alguém na vida, apesar das dificuldades. (T7VF)

(123) Similaridade repetição por flexão

Com 14 anos, organizou uma greve em sua escola junto à sua amiga, porque não se adaptaram a nova regra de **usar** uniforme diariamente porque não **usavam** antes, [...]

Em sua fase adulta, **trabalhou** em uma transportadora de pão, mas saiu e começou a criar sua própria transportadora, onde **trabalha** hoje. (T6VF)

Similaridade por repetição de mesmo termo foi recorrentemente utilizada nos textos em todas as versões analisadas, ou seja: versão diagnóstica, versão 1 e versão final. Em (122) apresentamos um excerto de T7VF que exemplifica essa repetição, nos termos “fome” e “dormir”, os quais enfatizam a infância “muito pobre” do biografado. A repetição de “sustentar” também corrobora a ideia de “um homem muito forte e batalhador”, expressa na oração seguinte.

Similaridade repetição por flexão, por sua vez, é evidenciada em (123) nos processos “usar” e “usavam” e nos “trabalhou” e “trabalha”. Nesse caso, a repetição se realiza a partir de palavras de mesma raiz, flexionadas no tempo.

As relações de similaridade também ocorrem por repetição de ideia e são classificadas por relações de sinonímia (MARTIN, 1992), as quais exemplificamos em (124).

(124) Apesar de suas perdas, ela era **alegre e feliz**, mas sentia falta do carinho de seus pais já falecidos, já que fora criada por seus avós [...] (T4VF)

Ela **lembra** que seu avô sempre dizia para ela não se aproximar de uma vaca [...]

Na mocidade, Biografada **recorda** com muita saudade e alegria dos momentos em que brincava de esconde-esconde com seus amigos da rua [...] (T4VF)

As relações de similaridade por sinonímia não são muito recorrentes. Conforme a Tabela 36, há apenas 8 ocorrências. O uso dessas relações, nessa versão, indica que as orientações, durante a dinamização da Construção Individual (ROSE; MARTIN, 2012), foram importantes para enriquecimento do uso de relações lexicais variadas. Em (124) os termos

“alegre” e “feliz” e “lembra” e “recorda” são repetições de mesma ideia em termo distintos, ou seja, são sinônimos utilizados pelos alunos autores, na tentativa de variar o recurso lexical de repetição, optando por repetir ideia e não o termo. Há, nesse caso, o comprometimento do aluno em escrever seu texto e, ao mesmo tempo, variar recursos que marcam o campo de experiência no discurso.

Outras relações de superordenação se evidenciam nessa versão dos textos e revelam significados que se contrapõem por meio de relações de contraste oposição converso, que já ocorreram nas versões anteriormente analisadas neste trabalho, e oposição antônimo, conforme apresentado em (125) e (126).

(125)Contraste oposição antônimo

No dia vinte e seis de maio de 1940, no Hospital de Caridade, em Santa Maria, no Rio Grande do Sul, **nasceu** Biografada. [...] Sua infância foi muito triste, pois sua mãe Nome **faleceu** devido a um câncer quando Biografada tinha apenas cinco anos. (T4VF)

(126)Contraste oposição converso

O seu **pai** faleceu devido a um incêndio enquanto trabalhava em um trem em Santa Maria. Após esse acontecimento muito trágico, **Biografada** e sua **irmã** Nome ficaram abandonadas na estação de trem durante uma semana sem ter o que comer ou beber. Por fim, um casal de **tios** levou a Nome [irmã], e Biografada foi levada por seus **avós** paternos. (T4VF)

As categorias de contraste em um texto ajudam a produzir construções que se contrapõem, algo necessário para preparar a construção de argumentos em contexto de ensino (CRHISTIE; DEREWIANKA, 2008; MARTIN, 1997). Em (125) apresentamos dois excertos de T4VF, nos quais esses contrastes são evidenciados. No primeiro excerto, os termos “nasceu” e “faleceu” constroem relações de antonímia, e, no segundo, os termos “pai”, “Biografada”, “irmã”, “tios” e “avós paternos” revelam contraste de papéis. Ao evidenciar mais ocorrências de contraste oposição na versão final dos textos, em (126), fica claro que essas construções são um avanço no processo de escrita dos alunos e, conseqüentemente, o valor positivo da dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), em contexto de ensino brasileiro.

De acordo com a Tabela 36, relações de composição todo e partes somaram 43 ocorrências nessa versão dos textos. Esse também é um grande avanço na escrita dos alunos participantes da pesquisa, uma vez que tais relações exigem mais habilidades para construir orações que as revelem em textos. Em (127) apresentamos um excerto do texto que mais evidenciou essa relação.

(127) Quando adulta, fez **faculdade** de economia na **Universidade** Federal de Santa Maria (UFSM) e tornou-se professora de contabilidade no colégio Manoel Ribas. Uma ótima professora gostava de dar aula e era bem rígida com seus alunos. No período de **testes** e **provas**, Biografada sempre fazia algumas **avaliações** diferentes das outras para não haver cola entre os alunos. (T4VF)

Em (127) as realizações de composição parte-todo se revelam nos termos “faculdade”, que faz parte de uma “universidade”; e nos termos “testes” e “provas”, os quais fazem parte de “avaliações” realizadas pelo biografado em T4VF. Essas construções, conforme Martin (1992) e Martin e Rose (2007), revelam um nível mais elevado nas construções das orações e, embora se apresentassem mais frequentemente nessa versão, precisam ser abordadas em contexto de ensino, assim como as relações de contraste. Desse modo, prepara-se o aluno para a produção de argumentos para discutir e defender um ponto de vista.

Com isso, parece claro que o processo de dinamização foi bem-sucedido, pois cumpriu o seu papel de orientar os alunos na escrita de relatos biográficos. Essa assertiva confirma, também, o propósito do projeto Ateliê de Textos como extremamente relevante no contexto de ensino, uma vez que as ações de dinamização seguiram as diretrizes elaboradas pela coordenadora do projeto.

As relações lexicais reveladas na análise da versão final dos textos produzidos durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) revelaram uma expansão do campo de experiência, ou seja, melhor detalhamento. Esse dado indica que houve avanço dos alunos participantes da pesquisa na escrita de seus textos e que esse avanço foi gradual, ao longo da dinamização. No Quadro 66, exemplificamos, em T4VF, as relações estabelecidas pelo léxico para a construção dos subcampos e campo de experiência do texto e a realização de uma sequência de atividades, considerando o subcampo família.

Quadro 66 – Relações lexicais e sequência de atividades em T4VF

(continua)

Similaridade	Sequência de atividades		Subcampos	Campo
Biografado	Processo	+ Meio	Família	Eventos marcantes da vida do Biografado em T4VF
	Nasceu			
	Teve	uma infância triste		
	ficou	Abandonada		
	Foi levada	por seus avós (converso)		
	Foi criada	por seus avós (converso)		
	Era	Travessa		
	Subia	nas árvores para apanhar frutinhas (hiperonímia)		
	Corria	Muito		
	Começou	os estudos		
	Se	orgulha disso	Escola	

Quadro 66 – Relações lexicais e sequência de atividades em T4VF

(conclusão)

Repetição Biografado	Foi	Morar	Escola	Eventos marcantes da vida do Biografado em T4VF
	Fez	exame de admissão (hiperonímia)		
	Começou	a estudar		
	Recorda	que brincava de esconde-esconde (parte-todo)		
	Fez	faculdade de economia (hiperonímia)	Trabalho	
	Tornou-se	professora de contabilidade (hiperonímia)		
	Gostava	de dar aulas		
	Era	bem rígida		
	Fazia	avaliações diferentes	Família	
	Casou-se	com Nome [marido] (oposição converso)		
	Teve	dois filhos (oposição converso)	Trabalho	
	Mudou-se	para Porto Alegre		
	Foi ser	Professora		
	Retornou	à Santa Maria		
	Voltou	a dar aulas	Família	
Ficou	Viúva			
Saiu	a viajar			
Agradece	a Deus e à Nossa Senhora Medianeira (parte-todo)			
É	Feliz			

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

As realizações ideacionais, evidenciadas no Quadro 66, sintetizam como as relações lexicais se organizam em um texto a fim de construir subcampos e campo de experiência. Esse Quadro mostra que essas relações co-ocorrem, isto é, acontecem ao mesmo tempo de forma a construir sequências de atividades que evidenciam eventos que revelam significados em textos. É, portanto, de extrema importância desenvolver um trabalho em contexto de ensino de língua que mostre aos alunos como essas relações se revelam e como contribuem para o todo significativo do texto.

Outro recurso linguístico recorrente nos textos analisados é revelado pelo uso de marcas avaliativas, que são características relevantes do gênero relato biográfico (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), as quais sistematizamos na Tabela 37.

Tabela 37 – Sistematização das realizações do Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE

Subsistema	Categoria	Subcategoria	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Total
Atitude	Afeto	Felicidade	2	7	3	5	4	5	4	30
		Infelicidade	1	2	3	2	0	1	0	9
		Segurança	2	1	1	1	1	1	0	7
		Insegurança	0	0	0	0	0	0	1	1
		Satisfação	0	2	2	3	1	3	5	16
		Insatisfação	0	1	0	2	0	1	0	4

			Total	5	13	9	13	6	11	10	
Julgamento	Estima Social		Normalidade	0	0	-1	11	+5	+1	+4	25
			Capacidade	+8	+1	+3	+1	+2	+4	+3	27
			Tenacidade	-1	-2			-1	-1		
	Sanção social		Veracidade	0	+2	0	-1	+2	+0	0	5
			Propriedade	+3	0	0	0	0	+1	0	4
				Total	12	12	5	13	11	10	18
Apreciação	Reação		Impacto	-1	+1	+1	+1	+1	+1	+1	8
			Qualidade	0	0	0	0	0	0	0	0
	Composição		Complexidade	0	0	+1	+2	+3	+1	-4	12
			Processo	0	0	0	0	0	0	0	0
				Total	1	1	3	3	4	3	5
			Valoração	-1	+6	+2	+8	+1	+4	+1	32
				+5	-2	-1	-1	-1			
Gradação	Foco		Acentuação	1	3	1	3	9	6	4	27
			Atenuação	3	0	0	5	2	0	2	10
	Força		Quantificação	0	4	1	3	4	5	4	21
			Intensificação	6	7	2	21	8	6	6	56
				Total	16	22	7	41	25	21	17

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

A Tabela 37 apresenta as realizações de Atitude e de Gradação, dois subsistemas do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE. A análise das realizações de Atitude, na versão final dos textos, revelou 30 ocorrências de afeto felicidade e 16 de afeto satisfação. Esses resultados se alinham ao relato biográfico, uma vez que, ao relatar a história de vida de alguém, a pessoa biografada é avaliada, ao mesmo tempo em que os autores revelam satisfação em relatar as atividades e os eventos nos quais esse participante central se envolve. Em (128) e (129) apresentamos exemplos dessas categorias.

(128) Afeto felicidade

Em 1981, seu tio passou pela casa em que Biografado se encontrava e, após conversarem um pouco, lhe perguntou se não gostaria de ir morar na sua casa. Ele, muito **feliz**, aceitou.

Nessa época, teve a oportunidade de rever seu irmão mais velho, que há muitos anos não tinha notícias, pois ele foi morar em outra cidade, quando Biografado era pequeno. Esse, sem dúvida foi um dos momentos mais **felizes** e marcantes de sua vida. (T2VF)

(129) Afeto satisfação

[...], pois sempre foi o **meu exemplo** de pessoa e **minha inspiração** para querer sempre melhorar e não desistir dos meus objetivos e sonhos. (T1VF)

As avaliações de afeto felicidade, em (128), referem-se ao biografado em “ele muito feliz aceitou” morar com seu tio e a um dos momentos de felicidade do biografado, em “felizes”,

para mostrar o quanto o reencontro com o irmão foi emocionante. Afeto satisfação é evidenciado nos termos “meu exemplo” e “minha inspiração”, em (129), nos quais o aluno autor relata, ao final de seu texto sua satisfação com o biografado e apresenta o motivo de ter escolhido contar a história de vida dessa pessoa, que é seu pai.

As marcas avaliativas, nessa versão, ocorrem também em Julgamento de capacidade, normalidade e tenacidade para apresentar os biografados como pessoas capazes e tenazes em realizar seus objetivos de vida e mostrar a normalidade de suas ações. Com isso, são representados como pessoas com “Histórias extraordinárias” conforme é indicado no título da coletânea que publicou os textos da versão final. Exemplificamos essas realizações nos excertos a seguir.

(130) Julgamento normalidade
Sempre andava bem arrumada e elegante, todos diziam que ela era muito bonita.
(T4VF)

(131) Julgamento capacidade
Um de seus maiores desafios foi criar seus filhos diante de diversas dificuldades.
(T6VF)

(132) Julgamento tenacidade
Em sua fase adulta, trabalhou em uma transportadora de pão, mas saiu e começou a criar sua própria transportadora, onde trabalha hoje. (T7VF)

Avaliações de julgamento para o comportamento do biografado se destacam, em (130), como normalidade, para revelar que era normal o biografado que “sempre andava arrumado”; em (131), como capacidade para revelar que esse participante enfrentou o desafio de “criar seus filhos”, e, em (132), como tenacidade para representar a persistência do biografado em “criar sua própria transportadora”. Esses exemplos pertencem à versão final de textos diferentes, conforme indicam as referências ao final de cada excerto. Desse modo, inferimos que, por meio de avaliações de julgamento, os alunos autores revelam sua admiração pelos biografados, bem como exaltam seus pontos fortes e suas qualidades, o que os torna únicos e especiais.

Ao tornar as histórias de vida de seus biografados como únicas e especiais, os alunos autores revelam o ponto de vista que têm desses participantes centrais e, por meio de realizações avaliativas, o revelam ao leitor, ao mesmo tempo em que demonstram reconhecimento ao biografado. Dessa forma, há o desejo implícito do autor de que o leitor desenvolva o sentimento de pertencimento ao que é relatado por se assemelhar à sua própria história de vida.

As realizações léxico-gramaticais e semântico-discursivas realizam o estrato do contexto e, conseqüentemente, no conjunto, instanciam o gênero de texto relato biográfico. Na

subseção a seguir, versamos sobre as realizações no estrato do contexto, na versão final dos textos produzidos pelos alunos.

4.3.4 Estrutura esquemática de gênero de texto nas versões finais dos textos produzidos pelos alunos

Realizações no estrato do contexto dizem respeito à Estrutura Esquemática do relato biográfico e ao propósito sociocomunicativo. A partir das atividades realizadas no processo de escrita sobre relato biográfico, desenvolvidas na dinamização, identificamos que a versão final dos textos produzidos contempla a estrutura esquemática e o propósito sociocomunicativo de forma mais completa, indicando avanços na escrita dos alunos rumo à instanciamento desse gênero de texto. No Quadro 67, exemplificamos esse avanço a partir de excertos da VD, V1 e VF de um texto do *corpus*.

Quadro 67 – Avanços evidenciados em T1VD, T1V1 e T1VF

(continua)

Etapa	Fase	Versão diagnóstica	Versão 1	Versão final	Campo de experiência
Orientação	Nascimento	Com essa biografia vou relatar a história de Biografado cujo é meu pai, uma pessoa com uma história de vida que merece ser contada, por causa das dificuldades que passou, superações, humilhações que o fizeram ser essa pessoa que é hoje. Nascido de uma relação proibida entre chefe e empregada (T1VD)	Nasceu em Sobradinho há quarenta e oito anos em um ranchinho de capim e pau a pique as seis da manhã do dia seis de junho. [...] Com muita dificuldade, perdeu o irmão gêmeo no parto, [...] A mãe lhe abandonou, assim sendo criado pela sua tia a quem concidera sua verdadeira mãe.	Em seis de junho de 1970, em um ranchinho de capim e pau a pique, em Sobradinho, às seis da manhã nascia Biografado que, infelizmente, perdeu seu irmão gêmeo ao nascer. Foi criado por sua tia, quem considera sua verdadeira mãe.	Apresentação do biografado E comentário do aluno autor (família)
Eventos	Infância		Com apenas nove anos começou a trabalhar no interior capinando, lavando e cuidando das galinhas.	Não estudou muito, foi até a antiga quinta série, pois com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, [...] Uma arte que lhe vem à cabeça até hoje, foi quando encheu um prato com minhocas junto com caldo de galinha e deu para uma de suas irmãs comer dizendo, [...]. Outro fato que lhe marca muito foi quando ganhou sua primeira bicicleta com seus nove anos, de seu padrinho.	Família

Quadro 67 – Avanços evidenciados em T1VD, T1V1 e T1VF

(conclusão)

	Adolescência		Aos dezesseis foi trabalhar na cidade, trabalhou em uma lojinha de bijuteria, aos dezoito começou nas firmas,	No início de sua adolescência, aos treze anos, foi ao seu primeiro baile com seu tio, uma lembrança que gosta de recordar até os dias de hoje. Com seus dezesseis, foi trabalhar na cidade.	Trabalho
	Juventude		vinte anos casou pela primeira vez, oito anos depois se separou e casou novamente e está a dezoito anos juntos com essa mulher teve uma filha. (T1V1)	Com a chegada de seus dezoito anos, começou a trabalhar nas firmas como a Frango Sul [...] Com seus vinte anos, casou-se pela primeira vez com quem ficou por oito anos, depois se separou. [...]	Família
	Maturidade			Hoje, aos seus quarenta e oito anos, trabalha com o que mais gosta, que é: construção civil. Como um bom profissional, seu trabalho é bem visto e procurado por muitas pessoas. [...] (T1VF)	Família

Fonte: elaborado pela autora, com base no corpus.

Conforme apresentado no Quadro 68 T1 apresentou avanços significativos ao longo da dinamização. O texto da versão diagnóstica mostra-se com poucas informações sobre o biografado e não há uma sequência de atividades nas quais este se envolva ao longo de sua história de vida, pois o biografado é apenas apresentado. Pode ser concebida como uma etapa inicial desse gênero de texto, que identifica quem é o participante central, ou seja, a etapa Orientação. Na versão 1, o texto apresenta alguns eventos da infância, da adolescência e da juventude, mas ainda não contempla um relato biográfico, visto que, assim como a VD, não apresenta uma finalização. Em razão disso, a estrutura da VD e da V1 não contempla esse gênero de texto. Na versão final, por sua vez, o texto apresenta Orientação e Eventos que compreendem momentos da infância, adolescência, juventude e o momento atual da maturidade. Há, portanto, informações mais completas e há sequência de atividades realizadas pelo biografado, que compõem os eventos relatados.

Consequentemente, o campo de experiência do texto, do texto no Quadro 67, foi ampliado, pois em T1VD há uma apresentação do biografado e algo que se refere à família; em T1V1 e T1VF, há o campo trabalho, além de família. Outros avanços nos textos correspondem ao acréscimo de informações e, consequentemente, do uso de recursos lexicais, que ampliam o campo de experiência do texto. Um exemplo é apresentado na comparação da fase Infância entre T1V1 e T1VF, em (133) e (134), visto que T1VD não apresenta essa fase.

(133) Versão 1 - Com apenas nove anos começou a trabalhar no interior capinando, lavando e cuidando das galinhas. (T1V1)

(134) Versão final - **Não estudou muito**, foi até a antiga quinta série, pois com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, **para poder ajudar financeiramente em casa** mas isso não lhe impedia de ser muito arteiro e aprontar com seus cinco irmãos. (T1VF)

A ampliação de uso dos recursos lexicais é evidenciada em (133), T1V1 e, em (134), T1VF, pois, na versão 1, é relatado que o biografado começou a trabalhar quando ainda era criança. Na versão final, essa informação é mais específica, pois, além de revelar que o participante central começou a trabalhar muito cedo, relata que, por esse motivo, “não estudou muito”. Apresenta ainda uma circunstância de causa razão para justificar por que iniciou a trabalhar cedo. Essa justificativa, implicitamente, indica a causa de o biografado ter estudado pouco. Com essas informações, o leitor tem um panorama da história de vida do participante central e uma justificativa para as escolhas que este realizou em sua vida.

Na produção de outro aluno, como é o caso de T2VD, há comentários justificando a escolha do autor pela pessoa biografada, antes da etapa Orientação, conforme mostra o Quadro 68.

Quadro 68 – Comentários do autor em T2 durante a dinamização

	Etapa	Fase	Texto	Campo de experiência
T2VD			Comentário da autora Vou tentar contar um pouco da história de meu pai. Não por ele ser a melhor pessoa do mundo (ele é uma das melhores), mas por ter tido, na minha opinião, uma história de vida que vale a pena ser contada. Então... vamos começar.	
	Orientação	Nascimento	Santo Alciomar da Silva Cordeiro nasceu dia 01/03/1975, na cidade de Santa Maria.	Família
		Infância	Sua infância não foi como a de muitas outras crianças, ele não morou muito tempo com seus pais e começou a trabalhar muito cedo para tentar ajudá-los de alguma forma. Ele pasava em casas de estranhos, muitas vezes por não ter outro lugar para ficar e por não ter outras opções.	Família Trabalho

Fonte: elaborado pela autora, com base nos dados do *corpus*.

O destaque, no Quadro 68, revela a ocorrência de um comentário do aluno autor, no qual faz uma justificativa pela escolha da pessoa que biografou. Essa construção não é típica do relato biográfico, principalmente ao início do texto. No entanto, a maioria das versões finais dos textos apresentou um comentário do autor destacando as qualidades do biografado como forma de justificar por que escolheu escrever sobre a vida dessa pessoa.

No Quadro 69, apresentamos comentários identificados nas versões finais dos textos e destacamos em negrito a presença do autor no discurso (voz autoral) e sublinhamos as marcas avaliativas que indicam relação de proximidade com o biografado.

Quadro 69 – Comentários do aluno autor na etapa Avaliação

Comentários do aluno autor na etapa Avaliação	T1VF	[...] Pode apostar pai, farei de tudo para lhe trazer muito orgulho e ter um bom futuro. Posso não demonstrar, mas eu te <u>amo</u> muito e por isso escolhi escrever essa biografia sobre a sua linda história de vida, para que os outros possam lhe <u>ter como exemplo de inspiração e superação de vida</u> assim como eu tenho.
	T2VF	[...] Ele teve que passar por essas dificuldades para se tornar a pessoa maravilhosa que é. E, por isso, eu o escolhi para biografar, pois, por tudo o que passou, nunca desisti ou se tornou uma pessoa ruim, tentou sempre resolver seus problemas com um sorriso no rosto e isso me admira .
	T3VF	[...] Por isso, eu fiz esse texto em homenagem à pessoa a quem eu tanto <u>admiro, respeito e amo</u> , e farei tudo para lhe deixar orgulhoso, meu <u>querido</u> avô.
	T4VF	[...] Então, essa é minha avó, eu quis biografá-la porque <u>ela é a pessoa mais importante para mim</u> . Foi ela quem me criou e me passou seus ensinamentos. Ela é minha avó, ela é minha mãe, <u>ela é minha inspiração</u> . Vovó sempre me disse para estudar, ter uma boa carreira e não depender de ninguém. Ela também me disse para nunca mentir, por mais grave que seja a verdade, nós não devemos a esconder; seguir meus sonhos, porém, não ficar apenas sonhando, devo fazer de tudo para torna-lo concreto; ter fé e generosidade com os que necessitam; ser uma pessoa boa uma com as outras e principalmente, ter amizades, não qualquer amizade porque como diz vovó: “amigo é alguém que nunca te deixa só”.
	T5VF	[...] Escolhi biografar a Biografada porque <u>ela é uma das mulheres da minha vida</u> , ela é minha mãe. Deu- me a vida, abrigo, educação e carinho.
	T6VF	Atualmente, <u>é um grande profissional em sua profissão de padeiro</u> , planeja fazer um livro com todas suas receitas e dicas em que tem conhecimento. Em suas horas vagas adora refletir sobre os pensamentos da mente humana, procura praticar o bem a todos, gosta de fazer amizades novas, tem um sonho de um dia poder viajar para Búzios. Biografado <u>é uma pessoa muito alegre se resume em paz e esperança</u> , deixa um conselho aos jovens de sempre respeitar os mais velhos.
	T7VF	[...] Quando revelaram que teríamos que fazer uma biografia, a primeira pessoa que veio em minha mente foi meu pai Ivan, pois <u>sempre foi o meu exemplo de pessoa e minha inspiração</u> para querer sempre melhorar e não desistir dos meus objetivos e sonhos. Pai, o amor, o carinho e a gratidão que sinto por você são inexplicáveis. <u>Você sempre será a minha inspiração. Você tem um papel muito importante na minha vida e para a nossa família</u> , mas não fique com medo de errar, pois somos todos seres humanos e errar é inevitável.

Fonte: elaborado pela autora, com dados do *corpus*.

Em relato biográfico, a etapa Avaliação é opcional (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008), por isso pode ou não se evidenciar nos textos. Os textos

produzidos na pesquisa realizada contemplaram essa etapa, e os alunos autores adicionaram um comentário sobre o biografado, o que possibilitou confirmar a relação entre quem produziu o texto e o participante central. Esse fato, provavelmente, foi influenciado pelos textos do Museu da Pessoa que fizeram parte das atividades de desconstrução do caderno didático, em que os textos apresentavam, ao final, um comentário dos autores.

Esse comentário apresenta marcas de autoria, identificadas pelo uso de primeira pessoa do singular em processos e grupos nominais (em negrito no Quadro 70) e faz um elogio ao biografado, ressaltando suas qualidades (sublinhados no Quadro 70), deixando uma homenagem explícita dos autores aos biografados para os leitores. Há o sentimento de reconhecimento (HONNET, 2006) dos alunos autores por seus biografados.

Na subseção a seguir, abordamos a aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico, a fim de verificar se esses avanços revelaram a aproximação a esse gênero de texto.

4.3.5 Aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico na versão final dos textos produzidos pelos alunos e panorama da turma

Após a identificação dos resultados das análises, aplicamos os critérios de avaliação de relato biográfico na versão final dos textos produzidos pelos alunos. O resultado dessa aplicação é apresentado no Quadro 70.

Quadro 70 – Sistematização da aplicação dos critérios de avaliação de relato biográfico nos textos da versão final

Critérios de avaliação de relato biográfico			T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?	Sim	Em parte	Em parte	Sim	Em parte	Sim	Sim
Semântica do discurso	IDEAÇÃO	São usados recursos lexicais de superordenação (repetição, sinonímia, contraste e/ou hiperonímia, hponímia) e de composição (relação parte-todo) para construir o campo ao longo do texto?	Sim	Em parte	Em parte	Sim	Em parte	Sim	Sim
		Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	Sim	Em parte	Em parte	Sim	Em parte	Sim	Sim
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Aproximação ao gênero			100%	85%	85%	100%	85%	100%	100%

Fonte: Fonte: elaborado com base em Rose e Martin (2012), Martin (1992), Martin e Rose (2008), Christie e Derewianka (2008).

A aplicação dos critérios de avaliação na versão final dos textos evidenciou, conforme apresenta o Quadro 70, os avanços na escrita. T1, T4, T6 e T7 são os textos que, na versão final, se aproximaram totalmente do relato biográfico, pois evidenciaram o atendimento a todos os critérios de avaliação, visto que foram os que mais apresentaram realizações ideacionais.

T2, T3 e T5 cumpriram os critérios, mas não totalmente, uma vez que foram avaliados como “em parte” quanto ao estrato semântico-discursivo, no que diz respeito aos recursos ideacionais. Essa avaliação é justificada porque evidenciaram poucas relações lexicais. Em T5VF, por exemplo, há grande quantidade de similaridade por repetição, que foi a maior ocorrência em todos os textos dessa versão, mas não apresenta sinonímia, hiperônimo e hipônimo, contraste ciclo e nem contraste série. De forma semelhante, T2 e T3 apresentaram grande número de repetições, o que não se constitui um problema, visto que é uma forma de estabelecer coesão lexical (MARTIN, 1992), mas outras categorias não foram contempladas, tais como: hiperônimo, hipônimo, contraste escala e sinônimos.

A justificativa para a avaliação desses textos como “em parte” para os critérios relacionados às variáveis contextuais diz respeito ao uso da linguagem nessa versão, pois ainda apresenta algumas inadequações. Ademais, se o léxico apresentou categorias não contempladas, significa que o campo de experiência, embora esteja adequado, poderia, ainda, ser mais específico e oferecer mais informações ao leitor. Considerando-se esses resultados, T2, T3 e T5 aproximam-se 90% do gênero de texto relato biográfico, pois dois critérios foram avaliados como “em parte”.

As versões finais analisadas cumprem o propósito sociocomunicativo de relatar a vida de uma pessoa em todos os textos, os quais se organizam seguindo a estrutura esquemática do relato biográfico, portanto, instanciam esse gênero de texto. A partir desse resultado, na subseção a seguir, versamos sobre a comparação entre as versões de cada texto em análise nesta tese, a fim de identificar o avanço na escrita dos alunos autores em suas produções.

4.3.6 Análise comparativa entre a versão diagnóstica, a versão 1 e a versão final dos textos produzidos pelos alunos

Como forma de prover uma ampla visão dos avanços nos textos, sistematizamos os recursos linguísticos nas três versões dos textos analisados, a fim de obter um panorama dos resultados das análises. A Tabela 38 apresenta essa sistematização.

Tabela 38 – Sistematização dos resultados quanto à léxico-gramática em VD, V1 e VF dos textos produzidos pelos alunos

Elementos experienciais da oração e classificações		T1			T2			T3			T4			T5			T6			T7		
		VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF
Processos	Material	0	6	15	6	1	13	1	5	7	17	21	25	3	4	14	13	8	16	9	7	30
	Mental	1	1	5	0	3	6	5	2	9	2	2	3	4	2	9	4	6	11	2	5	10
	Relacional	3	3	11	6	2	16	5	6	13	12	20	28	7	7	14	7	15	12	2	5	15
	Existencial	0	2	1	1	1	2	2	1	3	4	5	3	2	1	1	2	0	4	1	1	1
	Verbal	2	0	1	2	0	1	0	0	1	6	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0
	Comportamental	0	3	4	0	2	7	0	1	3	4	3	1	0	1	0	2	1	4	0	0	1
Circunstâncias	Localização lugar	0	6	7	2	2	5	0	3	12	5	18	24	4	5	5	6	3	11	3	3	8
	Localização tempo	1	7	18	2	2	11	4	3	12	9	7	14	7	5	13	7	6	16	5	6	12
	Extensão duração	0	4	0	0	0	7	0	0	0	2	3	6	0	2	3	1	2	4	2	2	2
	Extensão frequência	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2
	Acomp. companhia	0	2	4	0	2	3	0	0	4	1	3	7	0	0	1	2	1	7	3	0	1
	Acomp. adição	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3	0	4	0	0	4	0	0	0	0	0	2
	Causa razão	1	0	3	3	2	7	2	3	2	2	5	9	1	0	6	2	1	5	1	2	6
	Causa finalidade	0	0	0	0	0	2	1	0	0	1	0	4	0	0	0	1	0	1	1	0	2
	Causa benefício	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Modo meio	1	1	0	1	0	0	1	0	0	3	0	2	0	0	0	2	0	3	1	0	0
	Modo qualidade	0	1	3	0	0	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
	Modo grau	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
	Modo comparação	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Papel estilo	0	0	3	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	Papel produto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	Cont. falta/omissão	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Cont. concessão	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Cont. condição	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Assunto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0
	Ângulo ponto de vista	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Participantes	Ator	0	7	15	6	1	13	1	5	7	17	21	25	3	4	14	13	8	16	9	7	30
	Experienciador	1	0	5	0	3	6	5	2	9	2	2	3	4	2	9	4	6	11	2	5	10
	Portador/Identificado r/Identificado	3	3	11	6	1	16	5	6	13	12	20	28	7	7	14	7	15	12	2	5	15

	Existente	0	2	1	1	1	2	2	1	3	4	5	3	2	1	1	2	0	4	1	1	1
	Dizente	2	0	1	2	0	1	0	0	1	6	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0
	Comportante	0	3	4	0	2	7	0	1	3	4	3	1	0	1	0	2	1	4	0	0	1

Fonte: organizado pela autora, com dados do *corpus*.

Conforme a Tabela 38, houve um processo evolutivo quanto ao uso de elementos linguísticos nos textos, o que tornou a experiência de dinamização enriquecedora para todos os participantes, ou seja, coordenadora do projeto Ateliê de Textos, também orientadora desta tese, professora-pesquisadora, graduanda bolsista e alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental, pois, a partir de interações, o gênero relato biográfico foi estudado por todos. Esse aprendizado em interação, conseqüentemente, propicia construir conhecimento de forma significativa para todos. Pode-se perceber que esse avanço diz respeito ao maior emprego de elementos linguísticos para revelar informações mais completas sobre os biografados e, dessa forma, construir o campo de experiência dos textos com dados mais específicos.

De forma semelhante, as três versões analisadas revelaram recorrência de processos Materiais e Relacionais, o que revela que os alunos compreenderam a necessidade de representar as atividades em que os participantes centrais nas orações que constituem o texto aparecem envolvidos pelos participantes centrais, bem como a importância de apresentar quem é o biografado e seus atributos, ou seja, o que ele fez de relevante e os significados que construiu ao longo de sua história de vida. A recorrência desses processos revela o quanto é valorizada em nossa sociedade as figuras do “fazer”, evidenciando o Ator, e do “ser”, destacando os atributos. Essas duas figuras são vistas como consequência mútua, uma vez que é preciso “fazer” algo para “ser” alguém reconhecido no mundo. Esses conceitos são de extrema importância e devem ser abordados no contexto de ensino como forma de fazer o aluno refletir sobre as pessoas e a responsabilidade que têm sobre suas ações ou omissões na sociedade.

Os aspectos circunstanciais, por sua vez, foram contemplados, com recorrência para especificar tempo, lugar, causa e companhia. Marcam, portanto, os eventos, as causas e as consequências das ações desempenhadas pelo biografado, inserido em seu contexto social.

Considerando as recorrências linguísticas apresentadas em todos os textos, ao longo das versões analisadas, conforme a Tabela 38, T4 foi o texto que mais apresentou processos Materiais e Relacionais, circunstância de localização de lugar, porém foi o que revelou menos processos Mentais. T3, por sua vez, foi o texto que apresentou menor quantidade de realizações materiais; T6 e T7 foram os textos com maior quantidade de processos Mentais na versão final, revelando representação de Experienciador para os biografados.

A partir da sistematização dos recursos léxico-gramaticais, na Tabela 39 apresentamos os significados ideacionais e avaliativos da semântica do discurso, em todos as versões dos textos analisados.

Tabela 39 – Sistematização das realizações ideacionais em VD, V1 e VF produzidos por todos os alunos

Sistema discursivo de IDEAÇÃO																						
Categorias	Subcategorias	T1			T2			T3			T4			T5			T6			T7		
		V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V	V
		D	1	F	D	1	F	D	1	F	D	1	F	D	1	F	D	1	F	D	1	F
Superordenação	Sinônimos	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2	4	0	2	0	0	0	1	0	0	0
	Repetição	3	7	8	11	4	20	7	7	12	9	18	28	1	3	19	4	11	15	1	10	19
	Contraste Oposição Antônimo	0	0	1	1	0	6	0	0	1	0	3	8	0	0	1	0	2	6	0	0	1
	Contraste Oposição Converso	0	5	6	0	4	7	0	2	6	8	7	6	1	2	1	1	3	5	1	4	5
	Contraste Série Escala	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	2	1	0	1	1
	Contraste Série Ciclo	0	1	1	0	0	2	0	0	2	0	1	3	1	0	0	1	1	1	0	1	1
	Hiperônimo	0	0	1	0	0	0	0	1	0	2	1	5	2	2	0	4	0	0	1	0	1
	Hipônimo	0	0	1	0	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Composição	Todo e partes	2	3	6	4	2	3	1	2	2	1	14	11	3	3	7	1	6	8	1	0	6
	Coletivo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0
Sequência de atividades	Modulada	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
	Modalizada	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Campo	Família	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Escola	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0
	Trabalho	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
	Esporte	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0
	Lazer	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1
	Amizade	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: organizado pela autora, com dados do *corpus*.

Conforme a Tabela 39, as análises das realizações de significados ideacionais revelaram a recorrência de similaridade por repetição, contraste oposição converso e relação de composição parte-todo em todas as versões analisadas. Em T4, por exemplo, o léxico se revelou de forma mais variada, pois apresentou ocorrências de similaridade, contraste oposição, hiperônimos e relação parte-todo. Outros textos, como T2, T6 e T7, também diversificaram e detalharam mais as informações sobre o biografado, ampliando o campo de experiências dos textos.

O campo de experiência que ocorreu em todas as versões de texto analisadas foi família, revelando a importância que esta tem na vida dos alunos participantes e dos biografados. A recorrência da taxonomia de contraste oposição converso, evidenciando o grupo familiar como o mundo social do biografado, contribuiu para identificar o campo família como o que mais foi utilizado. Em (134) e (135), apresentamos as relações lexicais na construção do campo de experiência.

(135) Campo de experiência – escola

Quando adulta, fez **faculdade de economia** na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e tornou-se **professora de contabilidade** no colégio Manoel Ribas. (T4VF)

(136) Campo de experiência – esporte

Um fato marcante em sua vida foi quando ele ganhou um **campeonato de futebol** junto de seus amigos, pois era o **time** mais fraco, receberam um prêmio em dinheiro, uma ovelha e uma caixa de cerveja, voltaram do **campeonato** caminhando e acordaram todo seu bairro festejando a noite inteira. (T6VF)

Os excertos em (134) apresentam os campos de experiência de T4VF e T6VF. O campo de experiência de T4VF é delimitado pelo léxico, em destaque, que são termos referentes à escola, ao ensino e aos estudos. A construção desse campo se organiza, por exemplo, a partir de taxonomias de hiperonímia em “faculdade de economia” e “professora de contabilidade” para especificar como tipo de faculdade e de disciplina que a biografada lecionava. Em (135), em T6VF, o campo esporte também é delimitado pelo léxico e as relações de hiperonímia em “campeonato de futebol”, de coletivo em “time” e de similaridade por repetição de mesmo termo em “campeonato”. Desse modo, ao ampliar o léxico, o campo, conseqüentemente é mais bem delimitado.

Realizações lexicais e recursos léxico-gramaticais constroem o campo de experiência dos textos, portanto constroem significados ideacionais e avaliativos nos textos avaliados. A Tabela 40 apresenta a quantificação dos recursos avaliativos de Atitude e de Gradação, utilizados nas VD, V1 e VF dos textos produzidos pelos alunos.

Tabela 40 – Sistematização das realizações de AVALIATIVIDADE em VD, V1 e VF

Sistema discursivo de AVALIATIVIDADE																								
Sub-sistema	Categoria	Subcategoria	T1			T2			T3			T4			T5			T6			T7			
			VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	VD	V1	VF	
Atitude	Afeto	Felicidade	0	0	2	0	0	7	1	2	3	1	2	5	0	0	4	0	4	5	0	3	4	
		Infelicidade	0	1	1	0	0	2	1	0	3	1	1	2	1	0	0	1	0	1	0	1	0	
		Segurança	0	0	2	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	
		Insegurança	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2	1	
		Satisfação	0	3	0	2	0	2	0	0	2	0	1	3	1	0	1	1	0	3	0	0	5	
		Insatisfação	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	2	0	1	0	0	0	1	0	0	0	
	Julgamento	Estima Social	Normalidade	-1	0	0	0	-1	0	+1	+	-1	+1	+	11	0	+	+	+1	+	+	0	+	+
			Capacidade	0	+	+	0	0	+	-1	+	+	+1	0	+	0	0	+	+6	0	+	+1	0	+
			Tenacidade	+1	-1	0	0	0	+	+1	+	+	+1	+	0	0	0	+	-1	0	+	0	+	+
		Sanção social	Veracidade	0	0	0	0	0	+	0	0	0	0	0	-1	0	0	+	0	0	+	0	0	0
			Propriedade	0	+	+	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	+	0	0	0	+	0	0	0
		Apreciação	Reação	Impacto	0	0	-1	0	0	+	0	0	+	+	0	0	-1	+	0	+	+	0	0	+
									1		1		1	1		1		1	1				1	

As marcas avaliativas nos textos produzidos pelos alunos referem-se, principalmente, a julgamento de normalidade, capacidade e tenacidade, as quais estão destacadas na Tabela 40. Esse resultado é esperado em um relato biográfico, pois há o propósito de construir representação do biografado para o leitor, salientando seus atributos e suas ações, conforme apresentado em (137) (138) e (139).

(137)Julgamento normalidade

Desde pequena era uma criança serena, observadora e caprichosa. Biografada tem dois irmãos, [...] Quando criança **vivia** brincando com Nome [irmão]. (T5VF)

(138)Julgamento capacidade

[...] com apenas nove anos começou a trabalhar no interior, para **poder ajudar financeiramente em casa** [...] conseguiu fazer a lojinha “andar para frente” assim tirando ela da falência e **provar ao seu chefe sua competência**. [era competente] (T1VF)

(139)Julgamento tenacidade

Tornou-se um homem muito forte e **batalhador**, pois sempre desacreditaram de Ivan, mas ele **não desistiu** e **provou que podia ser alguém na vida**, apesar das dificuldades. (T7VF)

Avaliações de julgamento, em (137), foram recorrentes nos textos produzidos, principalmente na versão final. Revelam normalidade em “vivia brincando”, por exemplo, de capacidade em (138), em “provar sua competência”, e, em (139), de tenacidade em “não desistiu”. Em relato biográfico, as avaliações são essenciais, uma vez que relatar a história de vida de alguém especial exige conhecer a pessoa e suas qualidades a fim de evidenciá-las no texto. Historiadores, no entanto, revelam que não há imparcialidade ao reportar a história de vida do outro, quando o autor é alguém das relações do biografado, pois o relato é organizado sob o ponto de vista de quem escreve (BORGES, 2012). Desse modo, o autor faz escolhas, utiliza elementos avaliativos que sugerem emoção.

Apreciação valoração também foi utilizada para avaliar, em (140) apresentamos exemplos que avaliam outros itens.

(140)Teve uma **infância difícil**, pois, por ter pais separados, vivia com sua mãe e seu irmão. (T2VF)

Nasceu em uma **família pobre**, mas apesar disso, era um menino muito alegre. (T3VF)

Ela se lembra de um **momento engraçado** quando as três começaram a contar uma música do Bonde do Tigrão, [...]. (T5VF)

O avanço no uso de marcas avaliativas para valorar ações do biografado ou para avaliar coisas e pessoas relacionadas a ele confirma o propósito de enaltecer o participante central em

um relato biográfico. Em (140), as marcas destacadas avaliam a “infância”, a “família” e o “momento”, todas relacionadas aos biografados reportados nos textos.

Esses resultados positivos na produção dos textos confirmam a importância da dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012) e, principalmente, a necessidade do preparo do professor para escolher textos para modelagem do gênero que será estudado, analisá-los previamente para identificar as realizações linguísticas e a estrutura esquemática e planejar as atividades que serão dinamizadas em suas aulas. Há, portanto, um momento anterior ao da sala de aula em que o professor precisa assumir o papel de analista para preparar seu material didático.

Ao assumir o papel de analista, segundo Rose e Martin (2012), é preciso metalinguagem do professor, ou seja, que este desenvolva conhecimento sobre a língua, a fim de desenvolver seu trabalho em sala de aula com qualidade. Em um contexto de ensino ideal, proporcionar esses momentos de estudos e de formação continuada para o professor seria uma normalidade. No entanto, no contexto de ensino real, no qual estamos inseridos, isso ainda é uma meta pela qual é preciso lutar em nosso País.

A pesquisa que desenvolvemos em contexto de ensino revelou que explorar o texto e os recursos linguísticos que realizam o gênero de texto, nesse caso, o relato biográfico, proporciona um ensino de produção textual que contempla práticas de uso efetivo da língua e as necessidades discursivas e comunicativas dos alunos. Consequentemente, realiza-se o ensino da língua contextualizada, com foco nas práticas sociais. Dessa forma, o aluno compreende o que os recursos linguísticos permitem construir em textos e como essa construção ocorre a partir de recursos linguísticos que realizam significados em textos.

Nessa perspectiva, Rose e Martin (2012) defendem o ensino explícito da língua com base em gêneros de texto, aliando pesquisa e ensino como forma de significar o conhecimento. Em razão disso, ensino e a pesquisa precisam ocorrer de forma integrada, pois a prática pedagógica de ensino de produção de textos permite construir métodos que contemplem as necessidades comunicativas dos alunos.

O programa *Reading to Learn*, na América, definido como Ler para Aprender, é um exemplo de programa de ensino de leitura e escrita na educação. No trabalho de pesquisa que realizamos, recorreremos à metodologia do R2L no Programa Ateliê de Textos, com o acréscimo de duas Estratégias, idealizadas pela coordenadora (FUZER, 2020), quais sejam: a escrita diagnóstica e a socialização das produções finais. O Programa Ateliê de Textos alia pesquisa e ensino, no contexto da escola pública, em Santa Maria/RS. No Brasil, diversas pesquisas têm se voltado para a Pedagogia com base em Gêneros de Texto (ROSE; MARTIN, 2012) a fim de

desenvolver ensino explícito da língua. A pesquisa que desenvolvemos, dinamizamos e que reportamos nesta tese pode tornar-se, também, uma importante contribuição ao ensino da língua em contexto educacional brasileiro.

Os resultados evidenciados em nossa pesquisa revelaram a importância de planejar, elaborar e desenvolver atividades de leitura e produção de textos, com foco em quais recursos linguísticos são mobilizados para realizar propósito sociocomunicativo do gênero de texto relato biográfico e como esses recursos constroem significados.

No capítulo a seguir, apresentamos as considerações finais da pesquisa realizada e dos resultados evidenciados pelas análises, nas quais respondemos nossa questão de pesquisa, qual seja: **quais recursos linguísticos dos sistemas semântico-discursivos de IDEIAÇÃO e de AVALIATIVIDADE evidenciam instanciação do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental antes e durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney e revelam aprendizagem?**

Com esse objetivo, passamos ao capítulo das Considerações finais desta tese.

5 REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA E OS RESULTADOS

*Aprender linguagem
Aprender com a linguagem e
Aprender sobre linguagem.
Nós nunca paramos de aprender linguagem[...]⁴⁹
(Beverly Derewianka)*

Aprendemos com e sobre a linguagem desde os primeiros momentos em que pronunciamos os primeiros sons, sílabas, palavras, sentenças e orações. É por meio da linguagem que “nós nunca paramos de aprender [...]”. Em razão disso, construir conhecimentos que nos permitam interagir na sociedade envolve sempre linguagem. Nesta tese, construímos um caminho de conhecimento com e sobre a linguagem, com foco no processo de leitura e escrita em contexto de ensino. Refletir sobre o percurso do conhecimento à ação é, portanto, pensar sobre o que é realizar uma pesquisa em um processo de doutoramento e sobre os conhecimentos inerentes a esse processo.

Neste capítulo, este é o propósito: refletir sobre as ações realizadas, sobre o conhecimento construído ao longo do desenvolvimento de atividades de leitura e ensino de produção de textos que contam histórias de vida, em relatos biográficos produzidos por alunos do 9º ano do ensino fundamental e, principalmente, sobre os resultados e as conclusões. Nesse percurso, nos fundamentamos na perspectiva Sistêmico-Funcional, que concebe a linguagem como um sistema de escolhas para construir significados (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), e nos estudos nessa perspectiva, referentes à abordagem metodológica da Pedagogia com base em Gênero de Textos da Escola de Sydney (ROSE; MARTIN, 2012), para dinamizar uma prática pedagógica de ensino contextualizado da língua.

Os desafios inerentes a uma pesquisa e a um processo de doutoramento foram importantes, pois nos impulsionaram a buscar por alternativas e justificativas para que nossas escolhas servissem ao propósito de ensinar como a linguagem funciona em textos do gênero relato biográfico (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; MARTIN; ROSE, 2008). Nesse sentido, buscamos por resposta para nossa questão de pesquisa, qual seja: quais recursos linguísticos dos sistemas semântico-discursivos de Ideação e de Avaliatividade evidenciam instanciação do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do

⁴⁹ No original: “learning language; learning through language, and learning about language. [...] We never stop language” (DEREWIANKA, 2000, p. 3).

Ensino Fundamental durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney e revelam aprendizagem?

Em busca de uma resposta para essa questão, tínhamos como objetivo mais amplo: analisar recursos linguísticos dos sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE que evidenciassem a instanciação do gênero relato biográfico em textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental, durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney. Para concretizá-lo, percorremos o caminho do conhecimento para a ação, sob o viés teórico da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) o de ensino.

A partir disso, iniciamos nossa caminhada e realizamos nosso primeiro objetivo específico, que visava sistematizar as características do gênero relato biográfico instanciado em textos do site Museu da Pessoa, tendo por base os sistemas discursivos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE. Nesse momento, a ação consistia em explorar esse Museu, formado de tantas e diferentes histórias de vida, pertencentes a pessoas de todos os cantos de nosso País.

Conhecer as histórias desse Museu evidenciou a necessidade de leituras referentes à identificação, individualização, pertencimento e reconhecimento (RIOUCER, 2014; HONNET, 2006). Além disso, foi preciso selecionar dois textos e realizar a análise linguística, a fim de confirmar a instanciação do gênero relato biográfico. Foi, portanto, um momento de reafirmar os conhecimentos e adquirir outros importantes para este estudo, que estava em sua fase inicial. Essa seleção forneceu suporte para reafirmar a importância de o professor selecionar textos e analisá-los antes de utilizá-los em suas aulas, o que revela a necessidade de metalinguagem do professor (ROSE; MARTIN, 2012).

Com esse momento inicial, que identificamos como exploratório, prosseguimos com a modelagem de atividades de leitura e escrita de relatos biográficos, organizadas em um caderno didático pela pesquisadora e pela orientadora deste estudo. Considerando-se nosso interesse em investigar sobre o ensino contextualizado da língua no ensino fundamental, concretizar o segundo objetivo específico, o de modelar atividades de leitura e escrita de relato biográfico, utilizando os dois textos selecionados no Museu da Pessoa, foi um desafio que nos proporcionou grandes conhecimentos.

O terceiro objetivo específico foi o de desenvolver e dinamizar atividades de ensino de leitura e produção de textos do gênero de texto relato biográfico, com base no Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney (ROSE; MARTIN, 2012), com alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental. As atividades modeladas foram dinamizadas a partir das Estratégias de Desconstrução, Construção Conjunta e Construção Individual do Ciclo de Ensino e

Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), nas quais foram adicionadas as Estratégias de Escrita Diagnóstica e de Socialização, propostas pelo Programa Ateliê de Textos (FUZER, 2021), âmbito no qual a dinamização foi realizada. Dessa forma, o entrelaçamento entre pesquisa, ensino e extensão, com foco nas necessidades de alunos da educação básica, resultou em um trabalho de construção de conhecimento com e na linguagem em contexto. A vivência de uma prática de ensino diferenciada, como a proposta pelo Programa Ateliê de Textos, permitiu uma experiência pedagógica que privilegia a escrita como um processo em um ensino com a linguagem em ação.

Essa experiência foi gratificante não só para os alunos, mas também para mim, pois, como professora e pesquisadora, vivenciei uma prática de ensino na qual não só ensinei, mas também aprendi, junto aos alunos. Enquanto estes aprendiam como a língua funciona no gênero de texto relato biográfico, eu aprendia a conceber o texto do aluno de uma outra forma e a cada vez mais considerar suas perspectivas em relação ao ensino. Em outras palavras, aprendi a olhar para o texto como um ponto de partida, como um caminho e como um ponto de chegada para ensinar, algo que às vezes fica esquecido dentro de nós, professores e, algo que, implicitamente, é o que o aluno deseja e, certamente, o que precisa.

Por meio das atividades e das interações que foram realizadas durante os encontros, os alunos identificaram e utilizaram recursos linguísticos que realizam o relato biográfico, para escrever e reescrever seus textos, mobilizando os conhecimentos estudados em um momento de construção, que também foi afetiva. Os dados gerados na pesquisa-ação foram os textos dos alunos, os quais nos possibilitaram o quarto objetivo específico, que compreendia analisar recursos de IDEACÃO e de AVALIATIVIDADE nos textos produzidos antes e durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012).

Os pressupostos da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) nos permitiram identificar, classificar e analisar os elementos léxico-gramaticais e semântico-discursivos, em especial os ideacionais e os avaliativos que realizam os significados nos textos produzidos pelos alunos. Posteriormente, em atendimento ao quinto e último objetivo específico, esses textos foram avaliados para que pudéssemos identificar a aproximação ao gênero relato biográfico e a aprendizagem dos alunos.

Os resultados revelaram que a versão final dos textos produzidos atendeu ao propósito sociocomunicativo do gênero de texto relato biográfico. Esse resultado decorre da concepção de ensino de letramento adotada no trabalho desenvolvido, segundo a qual o processo de escrita ocorre de modo gradual com momentos de reescrita sob a assistência do professor. Nesse processo, escrever e reescrever os textos, a partir dos bilhetes orientadores (FUZER, 2012) e da

orientação presencial da professora-pesquisadora e da bolsista, foi uma importante prática metodológica adotada na pesquisa, que permitiu aos alunos qualificarem seus textos.

A primeira reflexão sobre esse processo diz respeito ao fato de que ensinar a língua é propor produções de texto, considerando as práticas sociais e comunicativas, ou seja, alicerçado em gêneros de texto. Considerando-se isso, é preciso ensinar como e quais recursos léxico-gramaticais realizam os significados em textos para o alcance de propósitos sociocomunicativos específicos, ou seja, instanciam gêneros de texto específicos.

Com base nos pressupostos teóricos nos quais a pesquisa está alicerçada (MARTIN; ROSE, 2008; CHRISTIE; DEREWIANKA, 2008; ROSE, MARTIN, 2012), destacamos a importância do trabalho de leitura e escrita de relato biográfico na escola, como forma de proporcionar aos alunos a leitura e escrita de textos que relatam a história de vida do outro. Ao fazer isso, o aluno também faz reflexões sobre o significado do biografado em sua própria vida e escreve seu texto a partir das percepções que construiu sobre esse participante, que é o foco no relato. Por isso, a pesquisa e a seleção das informações sobre o biografado são essenciais e devem ser trabalhadas na escola, pois requerem compromisso de quem escreve, e a reflexão sobre valores é um tema importante na sociedade.

Ao produzir um relato biográfico, as representações construídas no texto fazem uma retrospectiva da vida do biografado, sob o ponto de vista do autor, revelando, implicitamente, como este percebe o participante central. Essa afirmativa se alinha aos pressupostos de Dosse (2004, p. 32) de que “toda a biografia [...] depende de instrumentos de análise do biógrafo”, portanto ela é parcial, pois colocamos nossa percepção, ou seja, nosso ponto de vista sobre o outro nos relatos biográficos que produzimos.

As estruturas ideacionais permitem a construção dessas representações e de significados (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007) a partir de relações lexicais, que podem ser simples ou densas. Por meio do léxico, o campo de experiência do texto é construído a partir de realizações de similaridade, de contraste, de hiperonímia e de meronímia. As realizações de similaridade foram evidenciadas nos textos dos alunos participantes da pesquisa e possibilitaram manter a coesão no campo do texto por meio de repetições de termos ou de ideia; de contraste para construir posicionamentos e apresentar as relações de converso entre os participantes do texto; de hiperonímia ao utilizar o léxico para evidenciar relações semânticas; e de meronímia a conectar as partes de um texto, relacionando as orações.

A partir desses resultados e com o propósito de responder à nossa questão de pesquisa, identificamos que os processos Materiais e Relacionais foram os mais utilizados pelos alunos em seus textos. Essa ocorrência deve-se ao fato de que, em um relato biográfico, para construir

representação positiva ao biografado, é necessário destacar as figuras do fazer e do ser, pois são figuras de ação e de significação (MARTIN, 1992). Reforçamos que essa construção se alinha à ideia de que, na sociedade, precisamos fazer para ser.

As marcas avaliativas de atitude, nos textos dos alunos, evidenciaram os sentimentos de identificação e de reconhecimento (RICOUER, 2014; HONNET, 2006), uma vez que reconheceram o biografado como uma pessoa importante em suas vidas e espelharam-se nele, individualizando-o, ou seja, tornaram essa pessoa única. Para individualizar, utilizaram recursos léxico-gramaticais que constroem significados de afeto e de julgamento para o biografado e de apreciação para lugares e coisas relacionados ao biografado. Esses recursos foram intensificados por gradações de força.

Os recursos léxico-gramaticais que constroem esses significados, portanto, precisam ser trabalhados na escola, pois, ao utilizá-los em seus textos, os alunos aprendem também a construir suas próprias avaliações não só em relação a pessoas, mas também a coisas, lugares, fatos e comportamentos na sociedade. A partir disso, os alunos elaboram seus próprios posicionamentos, em um exercício que lhes constitui como agentes.

Torna-se necessário, portanto, que as atividades pedagógicas de ensino da língua, a fim de possibilitar aprendizagem, bem como a preparação desses alunos para engajarem-se com competência em situações comunicativas na sociedade. Considerando a faixa etária dos alunos participantes da pesquisa e nos alinhando aos pressupostos de Christie e Derewianka (2008), é necessário que construções mais elaboradas sejam ensinadas na escola, que é definida por Kleiman (2007) como a agência de letramentos. Dessa forma, a instituição escola está cumprindo com o seu papel de preparar o aluno para situações comunicativas na esfera social e desenvolvendo consciência linguística.

Com base nas recorrências evidenciadas nos textos produzidos por estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental durante a dinamização do Ciclo de Ensino e Aprendizagem da Escola de Sydney, defendemos a seguinte tese:

→ as relações de similaridade de repetição, contraste oposição converso e série ciclo do sistema discursivo de IDEACÃO e as categorias de Atitude de afeto e de julgamento, intensificadas por Gradação de força do sistema discursivo de AVALIATIVIDADE, são os recursos que realizam o gênero de texto relato biográfico.

Com a tese, defendemos a importância de ensinar como as relações lexicais ocorrem em textos para construir representações para as pessoas, as coisas e os lugares, evidenciando, segundo Martin (1992), densidade lexical em produções mais elaboradas. Nesse sentido, é

preciso trazer à consciência do aluno que a léxico-gramática constrói importantes relações dentro do texto e que essas relações revelam o campo de experiência, ou seja, o assunto. Quanto mais elaborado esse campo, melhor será entendido. Em textos que relatam histórias de vida, é importante mostrar ao aluno como as relações lexicais revelam representações para os participantes e o posicionamento de quem escreve. O uso de marcas avaliativas, positivas ou negativas, intensificadas ou não, contribui para revelar relações entre os participantes representados no texto e posicionamentos de quem escreve, enriquecendo o campo de experiência. Portanto, é essencial trabalhar esses recursos em contexto de ensino para mostrar como a gramática da língua constrói significados em forma de textos em determinados contextos.

A partir dessas reflexões, é necessário pensar a organização do currículo, no que diz respeito ao ensino da língua em contexto, bem como em que, por que e como ensinar. Essa escolha deve, portanto, ser cuidadosa e visar às necessidades comunicativas e às práticas sociais nas quais as pessoas se inserem, pois é preciso consciência linguística do professor para identificar que aspectos da língua precisam ser ensinados ao seu aluno para que possa utilizá-los com maior habilidade em suas relações profissionais e pessoais na sociedade. Nesse sentido, Rose e Martin (2012) argumentam que é preciso que o professor analise previamente o texto a ser trabalhado, visto que é necessário “conhecimento sobre pedagogia e linguagem”⁵⁰ (ROSE; MARTIN, 2012, p. 304) para ensinar.

O desenvolvimento desta pesquisa também enfrentou limitações que precisam ser consideradas. Um fator importante foi a desistência de alguns alunos que se inscreveram nas oficinas no contexto de ensino, o que implicou um número menor de textos para compor o *corpus*. Outro fator importante a ser destacado é que foi necessário retirar a multimodalidade e, conseqüentemente, reformular nosso objetivo inicial da pesquisa. Isso ocorreu porque o componente visual só fez parte da versão final dos textos produzidos pelos alunos, o que inviabilizaria a realização da análise comparativa das versões analisadas.

Essa limitação, por outro lado, revela a possibilidade de estudos futuros, considerando a multimodalidade e o seu desenvolvimento juntamente com o processo de escrita dos componentes verbal e visual dos textos. Dessa forma, contempla-se o letramento multimodal, a relação texto e imagem e a Análise do Discurso Multimodal Sistêmico-Funcional (ADMSF), alinhando-se aos estudos de Painter *et al.* (2013) e de Barbosa e Vian Jr. (2019), em contexto brasileiro. Outra possibilidade de estudos futuros é quanto ao sistema-discursivo de

⁵⁰ No original: “knowledge about pedagogy and language” (ROSE; MARTIN, 2012, p. 304).

IDENTIFICAÇÃO (MARTIN, 1992; MARTIN; ROSE, 2007), com vistas a considerar as relações coesivas em textos.

Investigações sobre o processo de escrita, considerando todas as versões produzidas na dinamização das estratégias do Ciclo de Ensino e Aprendizagem (ROSE; MARTIN, 2012), também se revelam como um estudo futuro que pode ser realizado, haja vista a problemática de leitura e escrita em contexto de ensino brasileiro. Aliado a essa proposta, investigações sobre o bilhete orientador (FUZER, 2012; 2016) como apoio para a reescrita pelos alunos podem ser consideradas como estudos futuros.

Como professora, ao finalizar esse processo de doutoramento, posso afirmar que os pressupostos da LSF (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) possibilitaram desenvolver e ampliar não só o conhecimento para ensinar e para viver, pois é isso que a perspectiva de linguagem de Halliday nos mostra: nos constituímos na linguagem e pela linguagem e é ela, a linguagem, vista como um sistema de escolha, que nos possibilita crescer como cidadãos. Nessa perspectiva, esta tese parece se revelar como uma importante contribuição pedagógica para o ensino de leitura e escrita de relato biográfico em contexto de ensino, considerando os pressupostos teóricos nos quais nos alicerçamos.

A contribuição quanto aos estudos linguísticos é evidenciada nos procedimentos analíticos realizados, os quais nos forneceram suporte para identificar e classificar elementos léxico-gramaticais e semântico-discursivos importantes nesse gênero de texto. Com isso, parece-nos evidente que a língua em uso deve ser o foco do ensino em contexto escolar como forma de capacitar os alunos a ler, escrever, compreender, interpretar e refletir sobre diferentes temas.

A contribuição social desta tese perpassa a leitura e a escrita de histórias de vida como forma de autoconhecimento, formação (CUNHA, 2019) e evolução humana. Reconhecer-se e sentir-se pertencer à história do outro requer conhecer a si mesmo. Nesse sentido, o professor em sala de aula pode desenvolver um trabalho pautado em leitura e escrita de histórias de vida que fomentem temas como valores, identificação, identidades e reconhecimento (HONNET, 2006; RICOUER, 2014).

Nessa perspectiva, o caráter social, científico e pedagógico deste trabalho e da pesquisa se confirmaram, uma vez que, ao socializar os textos produzidos, os alunos compartilharam suas construções, seus saberes e seus sentimentos por meio da escrita em textos da coletânea. A cientificidade se configurou na conjugação de pesquisa, ensino e extensão, propiciada pela inserção desta pesquisa de doutorado no âmbito das ações de extensão e ensino promovidas pelo projeto Ateliê de Textos em contexto de ensino básico. Realiza-se, desse modo, a

interseção necessária à sociedade, que precisa ser valorizada: conhecimento, universidade e escola. Realiza-se, desse modo, a interseção necessária à sociedade, que precisa ser valorizada: conhecimento, universidade, ensino e escola. O caráter pedagógico se evidenciou na construção de conhecimento a fim de desenvolver metalinguagem pedagógica da professora e pesquisadora, que ampliou seus conhecimentos linguísticos e conhecimentos referentes ao ensino da língua em contexto.

Nesta tese, portanto, de forma semelhante ao conto popular de Mia Couto, revelamos diferentes experiências de vida que diferentes sapatos caminharam. Nesse exercício, relatamos como essas histórias foram construídas por alunos do ensino fundamental que calçaram os sapatos de alguém de suas famílias. Nós, nesse caminho, calçamos cada um dos sapatos desses alunos para evidenciar como seus textos constroem significados. Todos esses sapatos contribuíram para meu autoconhecimento ao identificar-me como professora e pesquisadora em busca de novos sapatos e novos caminhos.

REFERÊNCIAS

- ALHEIT, P. “Biografização” como competência-chave na modernidade. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, v. 20, n. 36, p.31-41, jul./dez., Salvador, 2011.
- ALMEIDA, D. B. L. Pelos caminhos do letramento visual: por uma proposta multimodal de leitura crítica de imagens. **Revista do Programa de Letras de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE**, v. 3, n. 5, 2011.
- BADER KHUN, M. I.; FUZER, C. Instanciações de gêneros em fábulas: um estudo na perspectiva sistêmico-funcional. **Revista Letras Raras**, v. 6, p. 186-209, 2017.
- BADER KHUN, M. I.; FUZER, C. Reagindo a textos: instanciações de gêneros textuais em livros didáticos de Língua Portuguesa. **Revista do GELNE**, v. 21, p. 3-17, 2019.
- BARBOSA, M. R. S. A.; VIAN JR., O. Letramento midiático: inserção do diálogo entre texto visual e verbal no ensino fundamental. **Calidoscópico**, v. 16, p. 380-391, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e base da Educação Nacional – LDB**. Centro de documentação do Congresso Nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, 106 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- BORGES, V. P. Nas pegadas de um leão, notas de pesquisa sobre a vida de Ruy Guerra. In: SCHMIDT, B. B.; AVELAR, A. S. (Org.). **Grafia da Vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica**. São Paulo: Letras e Voz, 2012.
- CABRAL, Sara R. S. **Transitividade e auto/representação em um debate político**. Cadernos de Linguagem e Sociedade, 16(1), 2015.
- CECCHIN, A. S.; REIS, S. C. Investigação de uma abordagem para o ensino de produção de narrativas digitais: um estudo com foco em práticas de multiletramentos no contexto escolar público. **Revista Veredas Online**, v. 20, n. 1, 2016.
- CECCHIN, A. S. **Práticas de multiletramentos no contexto escolar: investigação de uma abordagem para o ensino de produção de narrativas digitais**. Dissertação. (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.
- CECCHIN, A. S. **Investigação de uma proposta de produção de histórias com base na Linguística Sistêmico-Funcional**. Registro GAP/CAL nº 046116. Santa Maria, CAL, UFSM, 2017.
- CECCHIN, A. S.; MOURA, C. B.; FUZER, C. **Ateliê de textos: atividades de leitura e produção de biografias multimodais**. Santa Maria: UFSM, PPGL, 2018.

CECCHIN, A. S.; MOURA, C. B.; FUZER, C. (Org.) **Pessoas especiais, histórias extraordinárias**. Santa Maria, RS: UFSM, CAL, Ateliê de Textos, 2018.

CHRISTIE, F.; DEREWIANKA, B. **School Discourse: Learning to Write Across the Years of Schooling**. Continuum: New York, New York, 2008.

COPE B.; KALANTZIS, M. Language education and multiliteracies. In: **Enciclopedia os language and education**, 2. ed., v.1, 2008.

COFFIN, C. Constructing and giving value to the past: na investigation into secondary school history. In: CHRISTIE, F.; MARTIN, J. R. (Eds) **Genre and Institutions: social process in the workplace and school**. London: Pinter, 1997.

COFFIN, C. **Historical Discourse: the language of time, cause and evaluation**. Londres/Nova Iorque: Continuum, 2006.

COFFIN, C. **Learning the language of school history: the role of linguistics in mapping the writing demands of the secondary school curriculum**. University of Lisbon: Taylor & Francis, 2008.

CUNHA, J. L. Escrever histórias para convencer os Outros: memórias, diários e cartas de Imigrantes. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 07, p. 235-256, jan./abr. 2018

DOSSE, F. **História e ciências sociais**. Tradução Fernanda Abreu. São Paulo: Edusc, Bauru, SP, 2004.

EGGINS, S. MARTIN, J. R. Genres and registers of discourse. In: T. van Dijk, (Ed.), **Discourse as structure and process**. London: Sage, 1997.

EMILIA, E.; CHRISTIE, F. **Factual Genres in English: learning to write, read and talk about factual information**. Ledeng Bandung: Riaqi Press, 2013.

FABRÍCIO, B. F. **Linguística aplicada como espaço de “desaprendizagem”**: redescrições em curso. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FUZER, C. Bilhete orientador como instrumento de interação no processo ensino-aprendizagem de produção textual. **Letras**, Santa Maria, n. 44, p. 213-245, 2012.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**. Santa Maria: DLV, CAL, UFSM, 2014.

FUZER, C.; GERHARDT, C. C.; LIMA, L. O. A reescrita no processo de produção textual: respostas a bilhetes orientadores na educação básica. **Linguagens & Cidadania**, v. 17, p. 1-20, 2015.

FUZER, C. **Produção textual na escola: subsídios para formação do professor**. Santa Maria: UFSM, CAL, DLV, 2016.

FUZER, C. **Leitura e escrita em língua portuguesa na perspectiva sistêmico-funcional - Fase 2**, Registro GAP/CAL n. 048931, CAL, UFSM, 2018.

FUZER, C. **Programa de Extensão Ateliê de Textos**. Registro GAP/CAL nº 055400. Santa Maria, CAL, UFSM, 2021.

GEHARDT, C. C., FUZER, C. Propósitos e estrutura de gênero da perspectiva sistêmico-funcional na leitura de contos dos irmãos Grimm. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. Criciúma, v. 6, n.5, 2020.

GEHARDT, C. C. **Investigações dos gêneros episódio e *exemplum* na perspectiva Sistêmico-Funcional em livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental**. 2015, 234 p. Dissertação (Mestrado em Letras), Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS 2017.

GOULART, j. **Contador de história**. Editora UFSC, 2009, p.22. Disponível em: <<http://juliaogoulart.blogspot.com/2011/03/arvore-dos-sapatos.html>>. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

GOUVEIA, C. A. Texto e gramática: uma introdução à Linguística Sistêmico-Funcional. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 13-47 jan./jun., 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/27795>. Acesso em: dez. 2019.

HALLIDAY, M. A. K.; HASSAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Deakin University: Austrália, 1985.

HALLIDAY, M. A. K. **Introduction to Functional Grammar**, London: Edward Arnold, 1985.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. **The Language of Science**. Collected Works of M. A. K. Halliday, v. 5. Ed. by Jonathan Webster. London: Continuum, 2004.

HALLIDAY, M. A. K.; WEBSTER, J. J. **Continuum Companion to Systemic Functional Linguistics**, v. 9. Continuum International Publishing Group, London, NY, 2009.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An introduction to Functional Grammar**. Londres: Arnold, 2014.

HONNET, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Tradução Luiz Repa, apresentação Marcos Nobre. São Paulo: Editora 34, 2009.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o Ensino de língua maternal. **Revista Signo**, v. 32, n. 53, Santa Cruz do Sul, dez., 2007.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. Londres: Routledge, 2006.

MARTIN, J. **English text: System and Structure**. Philadelphia, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1992.

MARTIN, J. R.; EGGINS. Analysing genres: functional parameters. In: MARTIN, J. R.; CHRISTIE, F. (Org.). **Genres and institutions: social process**. In workplace and schools. London: Continuum, 1997.

MARTIN, J. R. Modelling Context: a crooked path of progress in contextual linguistics. In: GHADESSY, (Ed) **Text and context in Functional Linguistics**. Amsterdam: Benjamins, 1999.

MARTIN, J. R. Language, register and genre. In: CHRISTIE, F. (Ed.). **Children writing** reader. Geelong, Vic.: Deakin University Press, 1984.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: appraisal in English**. Palgrave Macmillan: New York, New York, 2005.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Working with discourse: meaning beyond the clause**. London: Continuum, 2007.

MARTIN, J. R.; ROSE, D. **Genre Relations: Mapping Culture**. Equinox: UK, 2008.

MATTHIESSEN, C. M. I. M. Modelling context and register: the long-term project of registerial cartography. **Letras**, Santa Maria, v. 25, n. 50, 2015.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

M. S. M. SANTOS JÚNIOR. **Por uma pedagogia dos portfólios multimodais: a escrita criativa baseada em gêneros**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2019. Disponível em: <www.repositorio.ufpb.br>. Acesso em: fev. 2019.

MOITA LOPES, L. P. Contextos institucionais em linguística aplicada: novos rumos, **Intercâmbio**, v. 5, 1996.

MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOITA LOPES, L. P.; FABRÍCIO, B. F. Por uma “proximidade crítica” nos estudos de Linguística Aplicada. **Caleidoscópio**, v. 17, n. 4, dez. número especial, 2019.

MOTTHA-ROTH, D.; HENDGES, G. R. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MOYANO, E. I. El Lenguaje de las disciplinas y los géneros de su recontextualización escolar una aproximación desde la lingüística sistémico funcional. In: MOYANO, E. I. (Org.). **Aprender Ciencias y Humanidades: una cuestión de lectura y escritura – Aportes para la construcción de un programa de inclusión social a través de la educación lingüística**. Los Polverines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2013, p. 31-78.

NASCIMENTO, K. S.; BARBOSA, M. R. S.; BOTELHO, A. C. B. S. O conto na escola sob a perspectiva da pedagogia de gêneros: uma experiência didática baseada na Linguística Sistêmico, **Linguagem: estudos e pesquisas**. v. 22, n. 1, 2018.

OLIVEIRA, S. M. N. **Relatos autobiográficos à luz da pedagogia de gêneros: uma trajetória com intervenção em classe de alunos de PROEJA**. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

OLIVEIRA, S. M. N. Aplicação do ciclo de ensino e aprendizagem à luz da Pedagogia de Gêneros. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 3, Belo Horizonte, Jul/Set., 2019.

PIRES, Z. C. **Unindo as pontas da teoria e da prática: contribuições da Pedagogia de Gêneros sob o viés da Linguística Sistêmico-Funcional na leitura e na escrita de notícias jornalísticas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

PAINTER, C, MARTIN, J.; UNSWORTH, L. **Reading Visual Narratives: image analysis in children's Picture books**. London: Equinox, 2012.

PLETSCH, E. Desenvolvimento de material didático digital de língua inglesa na perspectiva da sala de aula invertida. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018.

RICOUER, P. **O si-mesmo como outro**. Tradução Ivone C. Benedetti, São Paulo: Martins Fontes, 2014.

ROSE, D.; MARTIN, J. R. **Learning to write, Reading to learn**. Equinox: UK. 2012.

ROSE, D. Language of schooling: embedding literacy learning with genre-based pedagogy. **European Journal of Applied Linguistics**, jan., 2017.

ROSE, D. Building a pedagogic metalanguage I: curriculum genres. In: J MARTIN [Ed.] **Applicable Linguistics and Academic Discourse**. Shanghai Jiao Tong University. 2018a.

ROSE, D. Building a pedagogic metalanguage II: knowledge genres. In: J MARTIN [Ed.] **Applicable Linguistics and Academic Discourse**. Shanghai Jiao Tong University. 2018b.

ROTHERY, Joan. "Making changes: developing an educational linguistics". In: Hasan & Williams (Orgs.) **Literacy in Society**. London: Longman, 1996.

SANTORUM, K.A.T. **O efeito tridimensional obtido com o Ciclo *Reading to Learn* – a conscientização de uma metalinguagem pedagógica – emoldurado pela Linguística Sistêmico-Funcional**. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

- SILVA, T. **Nos caminhos da natureza: análise de gêneros na abordagem Sistêmico-Funcional em livros didáticos de ciências naturais.** Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.
- SILVA, W. C. L. Espelho de palavras: escrita de si, autoetnografia e ego-história. In: SCHMIDT, B. B.; AVELAR, A. S. (Org.). **Grafia da Vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica.** São Paulo: Letras e Voz, São Paulo, 2012.
- SILVERMAN, D. **Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction.** Great Britain: Sage Publications, 2006.
- SOUZA, L. M. F. A interação de recursos de um texto opinativo. In: VIAN JR. O; SOUZA, A.A.; ALMEIDA, F.P.S.D.P. (Orgs.). **A linguagem da Avaliação em Língua Portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- SOUZA, E. C. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido, **Educação**, v. 39, n. 1, jan./abr., Santa Maria, 2014.
- THIOLLETN, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed., São Paulo: Cortez, 2011.
- TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. **Educação e Pesquisa**, v. 1, n. 3, set./dez., São Paulo, 2005.
- UMBACH, R. U. K. Escritas da vida: narrativas culturais. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, n. 24, 2014.
- VIAN JR., O. Linguística Sistêmico-Funcional, Linguística Aplicada e Linguística educacional. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Anotonieta Celani.** São Paulo: Parábola, 2013.
- VIAN JR., O; SOUZA, A. A.; ALMEIDA, F. P. S. D. P. (Orgs.). **A linguagem da Avaliação em Língua Portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- WEBER, S. **A ditadura civil-militar em livros didáticos de história: uma análise de gêneros textuais na perspectiva sistêmico-funcional da linguagem**, 196 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

ANEXO A – LICENÇA DO MUSEU DA PESSOA PARA USO DO ACERVO

**PES50A
PE150A
PE550A**

**MUSEU DA
PESSOA**

LICENÇA PARA USO DE MATERIAL DE ACERVO HISTÓRICO PARA USO NÃO COMERCIAL

LICENCIADA: Anidene de Siqueira Cecchin, residente na Rua Pedro Santini, 79 - apto 406 – Nossa Senhora de Lourdes, Santa Maria - RS, CEP: 97060-480. Identificada sob o CPF: 639.854.970-87, autora da publicação Ateliê de texto: atividades de leitura e produção de Biografias Multimodais, doutoranda pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), orientada pela Profª Drª Cristiane Fuzer. ("Licenciada").

LICENCIANTE: INSTITUTO MUSEU DA PESSOA.NET, sociedade sem fins lucrativos voltada à preservação da memória social, com sede em São Paulo, Estado de São Paulo, na Rua Natingui, 1100, CEP 05443-020, inscrita no CNPJ/MF sob o n. 05.210.186/0001-27 ("Museu").

Considerando que o Museu busca promover a cultura e preservar o patrimônio histórico e artístico, através da manutenção de acervo de histórias de vida, apoiando e incentivando a utilização de seu acervo em pesquisas científicas, as partes firmam a presente Licença de uso de acervo.

O Museu, através do presente instrumento, concede à Licenciada uma licença gratuita, revogável e intransferível para utilizar os depoimentos, documentos, fotos, demais materiais e obras protegidas por direitos autorais descritos no Anexo I ("Material"), sob as seguintes condições:

1. A presente licença abrange a utilização do Material com a finalidade exclusiva de serem inseridos em materiais impressos ou audiovisuais, sem fins comerciais, notadamente as didáticas, escolares e pesquisas acadêmicas, com destinação e benefício exclusivo da própria Licenciada, somente no território nacional;
2. A Licenciada deverá fazer referência sobre a fonte do Material, qual seja o ACERVO/MUSEU DA PESSOA, não sendo permitida a comercialização de qualquer obra, trabalho ou documento contendo tal Material, devendo a Licenciada fornecer ao Museu cópia de todo trabalho realizado a partir do Material, inclusive por meio eletrônico.

**Casa Museu
da Pessoa**
R. Natingui, 1100,
Vila Madalena/SP

PESSOA
PESSOA
PESSOA

MUSEU DA
PESSOA

3. A Licenciada será responsável pela correta utilização do Material, devendo ser esta de acordo com os objetivos de preservação histórica e cultural do Museu.

4. Em virtude da presente licença, não será devido qualquer pagamento, compensação, royalties ou qualquer outra forma de remuneração pela Licenciada e/ou qualquer terceiro, ao Museu, a qualquer tempo e por qualquer razão, não impedindo a cobrança de taxas pelos serviços de organização e disponibilização do Material de acordo com critério exclusivo do Museu.

Local: São Paulo, SP,

Data: 31/07/2020

Anieline Scalin
LICENCIADA

[Handwritten Signature]
LICENCIANTE

PESSOA
PESSOA
PESSOA

**PESSOA
PESSOA
PESSOA**

**MUSEU DA
PESSOA**

Anexo I

Material:

- História e imagens da entrevistada Maria da Glória Silva Juliano
- História e imagens da entrevistada Aldeci Rodrigues Valença

**PESSOA
PESSOA
PESSOA**

APÊNDICE A – PROPOSTA DE PRODUÇÃO DO CADERNO DIDÁTICO

A vida é feita de histórias

Você sabia que existe uma editora especializada em registrar e eternizar histórias de pessoas comuns, unindo literatura e jornalismo? A jornalista e escritora Josiane Duarte criou a editora *Memorabilia* (em alusão a fatos e coisas dignos de memória, lembranças). A ideia surgiu quando a avó de Josiane, Honorina Duarte, completou 100 anos, em 2005, e a autora decidiu homenageá-la com uma biografia. Para isso, fez entrevistas, pesquisou fotos de família e descobriu vários casos curiosos.

“A imensa maioria não conhece a história da sua família, e recolher essas histórias para contá-las de forma literária ajuda a perpetuar e valorizar a história familiar, saber de onde viemos, quem é a nossa família.”

“O ideal é saber ‘peneirar’ o que há de melhor em cada história. Você tem que saber perguntar e depois contar isso de uma forma agradável.”

Adaptado de: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2010/10/escritora-cria-biografias-de-anonimos.html>.
Acesso em: 15 jul. 2018.

E você, quem gostaria de presentear com uma biografia?

Para produzi-la, siga algumas orientações.

- a) Escolha alguém importante que você queira homenagear. Pode ser um familiar, um amigo ou outra pessoa com um significado especial para você e que você gostaria que mais pessoas conheçam sua história.
- b) Planeje como será escrito seu texto. Inicie com a identificação da pessoa escolhida. Você pode relatar eventos da infância, da adolescência, momentos de alegria, de dificuldade, de superação...
- c) Faça um rascunho para organizar seu texto e só passe a limpo depois de fazer uma revisão cuidadosa.
- d) Quando o texto estiver na versão final, fotografe ou procure uma foto representativa da pessoa biografada. Pode ser algo que lembre a pessoa.
- e) A biografia será uma homenagem à pessoa que você escolheu e poderá lida pela própria pessoa biografada e por tantas outras pessoas interessadas em histórias de vida.

Após o processo de escrita e reescrita, seu texto poderá ser publicado em uma coletânea organizada pela equipe do *Ateliê de Textos*, e você poderá participar da sessão de lançamento em sua escola.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Investigação de uma proposta de produção de Histórias com base na Linguística Sistêmico-Funcional
 Pesquisador responsável: Cristiane Fuzer
 Instituição/Departamento: UFSM
 Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-8359. Avenida Roraima, 1000, prédio 16, 97105-970 - Santa Maria - RS.
 Local da coleta de dados: Instituto São José – Santa Maria/RS

Eu Cristiane Fuzer, responsável pela pesquisa *Investigação de uma proposta de produção de Histórias com base na Linguística Sistêmico-Funcional*, orientadora de doutorado de Anidene de Siquira Cecchin, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende investigar e analisar com base na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) instanciações de histórias publicadas no Portal Muscu da Pessoa, a fim de construir uma proposta de ensino de produção de relatos biográficos multimodais. Acreditamos que ela seja importante porque é preciso construir uma aprendizagem significativa, que promova o ensino da linguagem de forma eficaz e comporte o estudo (leitura e produção) de textos presentes na atualidade, os quais compreendem múltiplos modos de construção para significar.

Para sua realização será feito o seguinte: Inicialmente, você irá participar de atividades de estudo de textos, elaboradas para ajudá-lo (a) a entendê-los. Após, para iniciar o processo de escrita, você e os demais participantes, com a ajuda da professora pesquisadora, escreverão um texto em conjunto, similar aos que foram estudados anteriormente. Em seguida, você irá escrever seu próprio texto de forma individual, que será corrigido pela professora e terá a oportunidade de fazer ajustes para qualificá-lo, com a assistência da professora. Para finalizar, seu texto será organizado em um vídeo, ou seja, um relato biográfico (relato de vida de alguém escolhido por você) usando imagens, sons e efeitos de animação.

Sua participação constará de leitura e escrita de textos de forma conjunta e individual; uso de imagens, sons, fala e animação para a produção dos trabalhos.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: você pode se sentir envergonhado (a) em participar da produção conjunta, sentir-se desconfortável em dar opiniões diante dos colegas ou no caso de alguma de suas ideias não ser acolhida pelo grupo. Pode, também, se sentir incomodado pelo uso de imagem ou outro recurso escolhido por você durante a produção de vídeo, não poder ser utilizado, por motivo de proteção de direitos autorais de terceiros, dentre outros. Os benefícios que esperamos com estudo são: possibilitar o ensino de produção textual e Língua Portuguesa nas escolas a partir de uma experiência com uma metodologia diferenciada para trabalhar com a leitura e produção textual. Com isso, novas formas de trabalho serão incentivadas a serem realizadas a partir dessa que você fez parte.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou

pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

Em caso de algum problema relacionado com a pesquisa, você terá direito à assistência gratuita que será prestada pela professora pesquisadora, aplicadora do projeto, que também é professora na escola de aplicação da prática de ensino.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

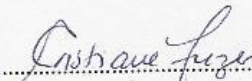
As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu,....., após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expressei minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

.....
Assinatura do voluntário


.....
Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria, de de

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO

1



Assentimento informado para participar da pesquisa
*Investigação de uma proposta de produção de Histórias com base na Linguística
 Sistêmico-Funcional*

Nome do (a) adolescente:

Caro (a) aluno!

Olá, sou a Professora Dr^a Cristiane Fuzer, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), orientadora do curso de pós-graduação de doutorado em Letras (PPGL/UFSM) de produção de textos multimodais (escrita com imagem e som) de Anidene de Siqueira Cecchin, professora de Língua Portuguesa no Instituto São José, Santa Maria, RS. Por meio deste documento, você é convidado (a) a participar da pesquisa de doutorado que investiga a construção de uma proposta de ensino de produção de relatos biográficos que se utilizam de recursos como imagem, som e efeitos para relatar histórias de vida.

Você está convidado (a) a participar da aplicação desta pesquisa, uma vez que seus pais ou responsáveis já concordaram com isso e assinaram o documento de aceitação. No entanto, você tem liberdade para escolher se deseja ou não fazer parte dos trabalhos elaborados e, em caso de dúvidas, pode ainda, conversar com seus responsáveis ou com quem achar conveniente, a fim de tomar sua decisão.

Objetivos: a pesquisa investiga a produção de relatos biográficos multimodais, para contar histórias de vida de diferentes pessoas, com o objetivo de organizar uma metodologia (forma de trabalho) para ser desenvolvida na escola. Esses textos utilizarão a linguagem escrita, imagens, fala, trilha sonora e efeitos diversos para compor um vídeo.

Escolha dos participantes: você foi escolhido (a) para participar porque a proposta de ensino é para ser aplicada na sua escola, com alunos que tenham a sua idade. Além, disso, a professora aplicadora do projeto, a qual realiza esta pesquisa de doutorado, é regente de classe na escola em que você estuda.

Voluntariedade de participação: sua participação é de suma importância para nós e será feita de forma voluntária, ou seja, você é quem decide se quer ou não fazer parte desta pesquisa. Gostaríamos muito de contar com você, mas se após aceitar participar do projeto e, no decorrer do processo decidir desistir, você pode. Nada mudará na sua relação com os profissionais que lhe atendem, não haverá nenhum problema.

Procedimentos: para participar desta pesquisa, você irá frequentar de uma oficina de produção de texto. As atividades da oficina ocorrerão no turno inverso às suas aulas na escola, uma vez por semana, para não interferir no andamento das atividades da escola. Esse trabalho ajudará você no estudo da linguagem, na leitura e na produção escrita. Inicialmente, você irá participar de

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS -
 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com.

atividades de estudo de textos, elaboradas para ajudá-lo (a) a entendê-los. Após, para iniciar o processo de escrita, você e os demais participantes, com a ajuda da professora pesquisadora, escreverão um texto em conjunto, similar aos que foram estudados anteriormente. Em seguida, você irá escrever seu próprio texto de forma individual, que será corrigido pela professora e terá a oportunidade de fazer ajustes para qualificá-lo, com a assistência da professora.

Para finalizar, seu texto será organizado em um vídeo, ou seja, um relato biográfico (relato de vida de alguém escolhido por você) usando imagens, sons e efeitos de animação.

Riscos: o desenvolvimento desse projeto e sua participação envolvem alguns riscos relacionados ao uso de imagens ou à forma como a metodologia será aplicada. São eles: você pode se sentir envergonhado (a) em participar da produção conjunta, sentir-se desconfortável em dar opiniões diante dos colegas ou no caso de alguma de suas ideias não ser acolhida pelo grupo. Pode, também, se sentir incomodado pelo uso de imagem ou outro recurso escolhido por você durante a produção de vídeo, não poder ser utilizado, por motivo de proteção de direitos autorais de terceiros, dentre outros.

Para resolver esses problemas, nos comprometemos em respeitar sua decisão em não dar opiniões perante o grupo; usar imagens que não identifiquem quem participa; usar tarjas que não identifiquem as pessoas nas imagens ou fotos tiradas no processo de desenvolvimento da prática; e, não divulgar seu nome nos trabalhos gerados pelo projeto, fazendo o uso de códigos (como Aluno 1, Aluno 2), quando necessário.

Desconfortos: se, por algum motivo, você se sentir desconfortável com a participação no projeto, você tem o direito de desistir da oficina.

Benefícios: esta pesquisa apresenta benefícios importantes para a educação, em especial para o ensino de produção textual e Língua Portuguesa nas escolas, pois realiza uma experiência com uma metodologia diferenciada para trabalhar com a leitura e produção textual. Com isso, novas formas de trabalho serão incentivadas a serem realizadas a partir dessa que você fez parte.

Incentivos: esta pesquisa não oferece incentivo financeiro, pois as regulamentações éticas brasileiras proibem oferecer incentivos financeiros ou outros que possam interferir na plena liberdade de consentir na participação em pesquisa, exceto quando se tratar de reembolsos para as despesas de viagem e alimentação.

Confidencialidade: assumimos o compromisso de não revelar as identidades dos participantes desta pesquisa, pois são confidenciais. Somente os investigadores e aplicadores da prática terão acesso às informações coletadas na pesquisa, ou seja: "Não falaremos que você está na pesquisa com mais ninguém e seu nome não irá aparecer em nenhum lugar".

Divulgação dos resultados: depois que a pesquisa for concluída os resultados serão informados para você e seus pais, assim como serão utilizados para a construção do trabalho de tese de doutorado e, ainda, poderão ser publicados em uma revista, livro, conferência, simpósio, etc.

Direito de recusa ou retirada do assentimento informado: reforçamos que sua participação é voluntária, "Ninguém ficará bravo ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua.

Você pode pensar nisto e falar depois se você quer ou não. Você pode dizer sim agora e mudar de idéia depois e tudo continuará bem”.

Contato: caso seja necessário, se você encontrar alguma dificuldade ou se tiver dúvidas, poderá entrar em contato com:

Professora Anidene de Siqueira Cecchin – anicecchin@gmail.com ou

Professora Dr^a Cristiane Fuzer - cristianefuzer@gmail.com

Contato com o CEP: o CEP é:

Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com. Caso prefira, você entrar em contato sem se identificar.

Certificado do assentimento: eu entendi que a pesquisa é sobre *Investigação de uma proposta de ensino de produção de Histórias, com base na Linguística Sistemico-Funcional*. Também compreendi que fazer parte dessa pesquisa significa que vou contribuir para a organização de uma metodologia diferente para trabalhar com a produção escrita e a Língua Portuguesa na escola. Sendo assim, eu aceito participar dessa pesquisa.

Assinatura do (a) adolescente:

Assinatura dos pais/responsáveis:

Assinatura da pesquisadora: *Cristiane Fuzer*

Assinatura da pesquisadora:

Santa Mariade de

APÊNDICE D – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: *Investigação de uma proposta de produção de histórias base na Linguística Sistêmico-Funcional*

Pesquisador responsável: Cristiane Fuzer

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Telefone para contato: (55) 3220 8359

Local da coleta de dados: Instituto São José

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de textos, atividades de linguagem, imagens e produções de vídeos, no segundo semestre de 2018.

— Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, sala 3319-A, 97105-970 - Santa Maria - RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Cristiane Fuzer. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em/...../....., com o número de registro Caae

Santa Maria, de de 2017.

.....
Cristiane Fuzer

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE E – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Eu Loery Scremin Quinto abaixo assinado (a), vice-diretora do Instituto São José, autorizo a realização do estudo *Investigação de uma proposta de produção de histórias base na Linguística Sistêmico-Funcional*, a ser conduzido pelos pesquisadores Professora Dr^a Cristiane Fuzer e Professora Ms. Anidene de Siqueira Cecchin.

Fui informado (a), pelo (a) responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.


Santa Maria, 02 de Agosto de 2017.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Loery Scremin Quinto
Vice-Diretora

APÊNDICE F – CRONOGRAMA DAS OFICINAS

(continua)

			UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE ARTES E LETRAS DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROJETO DE EXTENSÃO ATELÊ DE TEXTOS (GAP/CAL 040190) Site: http://w3.ufsm.br/ateliedetextos Fone: (55) 3220 8999
Coordenadora: Pesquisadora: Bolsista FIEIX:		Cristiane Fuzer (ufsm.ateliedetextos@gmail.com) Anidene de Siqueira Cecchin (anicecchin@gmail.com) Camila Berlezi de Moura	
CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO			
Mês	DIA	Encontro	Atividades
MARÇO			Contato com a escola: confirmação da parceria, organização de cronograma e infraestrutura
A G O S T O	06	-----	Divulgação das oficinas de produção textual nas turmas
	07 e 08	-----	Inscrição dos alunos interessados em participar das oficinas
	09	-----	Entrega do convite para reunião com a equipe do projeto, direção da escola, alunos inscritos e responsáveis
	11	9h	Reunião com alunos inscritos e responsáveis para explanação do funcionamento do projeto. Assinatura pelos responsáveis participantes dos termos de consentimento e autorização para participar da oficina.
	14	1º	O começo do Ateliê de Textos Apresentação dos participantes; combinados da turma; avaliação diagnóstica.
	21	2º	As Estórias e as histórias: famílias para descobrir Entrega do material. Atividades de leitura e análise de estórias e histórias. Introdução ao gênero biografia.
	28	4º	As histórias de vida: a biografia Atividades de leitura detalhada de exemplares para identificar propósito, etapas e características linguísticas.
S E T E M B R O	04	5º	A leitura do texto e da imagem Atividades de leitura multimodal: as imagens e a relação com o texto escrito.
	11	6º	A nossa biografia Releitura da proposta de produção textual e coleta de informações sobre a história de vida de uma pessoa.
	18	7º	Escrita conjunta de uma biografia.
	25	8º	A nossa reescrita Apresentação dos critérios de avaliação da biografia; elaboração de critérios de coautoria; <i>feedback</i> ; reescrita conjunta.

APÊNDICE F – CRONOGRAMA DAS OFICINAS

(conclusão)

O U T U B R O	02	9º	A minha biografia Escrita individual da primeira versão da biografia.
	09	10º	A segunda versão da minha biografia <i>Feedback</i> (orientações orais e primeiro bilhete orientador); reescrita do texto.
	16	11º	A leitura do outro Leitura de algumas biografias e <i>feedback</i> coletivo.
	23	12º	A terceira versão da minha biografia <i>Feedback</i> escrito e oral; reescrita do texto com base no <i>feedback</i> coletivo e no segundo bilhete orientador.
	30	13º	A quarta versão da minha biografia <i>Feedback</i> (terceiro bilhete orientador e orientações gerais); reescrita da quarta versão do texto.
N O V E M B R O	06	14º	A imagem da minha biografia Digitação dos textos e revisão final. Ilustração ou escolha de foto(s) para acompanhar o texto. Escrita e revisão de legenda(s) para acompanhar a(s) imagem(ns) escolhida(s).
	13	15º	A coletânea Produção de depoimentos sobre o processo de produção textual (biodata). Sessão de fotos dos alunos-autores para a coletânea. Produção conjunta: dedicatória e agradecimentos; título para a coletânea. Orientações para as produções de autógrafos. Escolha do orador da turma.
	20	16º	Reunião para organização da sessão de lançamento: alunos, professores, direção, equipe do Ateliê de Textos. Ensaio do protocolo da sessão de lançamento com alunos-autores; leitura e aprovação do discurso do orador.
DEZEMBRO			Sessão de lançamento da coletânea.

APÊNDICE G – DESCRITORES DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE RELATO BIOGRÁFICO

(continua)

DESCRITORES PARA AVALIAÇÃO DE RELATO BIOGRÁFICO					
		Crítérios	Sim	Em parte	Não
Contexto	Propósito	O texto cumpre o propósito de relatar a vida de uma pessoa chave?	O texto relata a história de vida de uma pessoa chave e apresenta as Etapas do gênero relato biográfico.	O texto relata apenas alguns momentos da vida do biografado (só a infância ou a adolescência, por exemplo).	O texto não contempla o propósito do relato biográfico, pois aponta para o propósito de um gênero não compatível com o solicitado.
	Etapas	O texto está organizado conforme as Etapas Orientação (apresentação do biografado) e Eventos (atividades e acontecimentos relevantes na vida do biografado)?	O texto apresenta, de forma suficiente, as etapas que realizam o relato biográfico: Orientação, para apresentar o biografado e Eventos, que correspondem às atividades e aos acontecimentos relevantes na vida do biografado.	As etapas Orientação e Evento não são cumpridas de forma suficiente, pois o texto apresenta apenas uma dessas etapas obrigatórias.	O texto apresenta etapas típicas de outro gênero; ou aponta para uma etapa do gênero solicitado, mas se apresenta de forma incompleta.
		As fases organizam as informações que constituem as Etapas?	No texto, as fases organizam, de forma suficiente, as informações que constituem as etapas e contribuem para a construção de Eventos importantes na vida do biografado.	As fases não completam as informações de modo suficiente, pois o texto não apresentam finalização, ou seja, está incompleto.	As fases não apresentam informações suficientes para construir as etapas obrigatórias, impossibilitando que o leitor compreenda a história de vida do biografado.
	Campo, relações e modo	As informações são claras e suficientes para construir o campo, em linguagem escrita adequada?	As informações são apresentadas de forma clara, são suficientes e constroem o campo do texto com linguagem adequada.	A linguagem utilizada apresenta as informações de forma confusa e não revela o campo do texto com clareza, pois há fuga do assunto em alguns momentos.	O texto não apresenta informações em linguagem clara sobre a vida do biografado e o campo do texto não é revelado de forma suficiente para que o leitor compreenda a história de vida desse participante nuclear.

APÊNDICE G – DESCRITORES DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE RELATO BIOGRÁFICO

(conclusão)

Semântica do discurso	IDEAÇÃO	Há uma ordenação temporal na sequência de atividades que revelam eventos relevantes da vida do biografado?	Há sequência temporal de atividades, de modo ordenar os eventos relevantes da vida do biografado, construindo uma linha de tempo.	Não há ordenação temporal clara de atividades que sequeencie os eventos relevantes na vida do biografado de modo a construir uma linha do tempo.	Não há ordenação que sequeencie temporalmente os eventos relevantes na vida do biografado de modo a construir uma linha do tempo.
	AVALIATIVIDADE	São usados recursos avaliativos (apreciação, julgamento, afeto) de atitude relacionados ao biografado?	Há recursos avaliativos das três categorias de atitude (apreciação, julgamento, afeto) referentes ao biografado e as pessoas, coisas e lugares relacionados a ele.	O texto apresenta alguns recursos avaliativos, porém não são suficientes e não contemplam as três categorias de atitude (apreciação, julgamento, afeto).	O texto não apresenta recursos avaliativos de atitude (apreciação, julgamento, afeto) relacionados ao biografado, nem às pessoas, coisas e lugares relacionados a ele.
Léxico-gramática	Elementos experienciais da oração	São usados processos que revelam atividades em que o biografado se envolve?	Os processos utilizados no texto identificam e apresentam atividades nas quais o biografado se envolve ao longo de sua história de vida.	Os processos identificam o biografado, mas revelam poucas atividades nas quais esse participante nuclear se envolve.	Não apresenta processos que revelem atividades em que o biografado se envolva de forma a construir eventos.
		São usados Atributos e/ou processos para avaliar eventos que envolvem o biografado?	Há Atributos e/ou processos que avaliam o biografado, as coisas, as pessoas, os lugares e os eventos que envolvem esse participante nuclear.	Os Atributos e/ou processos pouco avaliam o biografado, as coisas, as pessoas, os lugares e os eventos que envolvem esse participante nuclear.	O texto não apresenta Atributos e/ou processos que avaliam o biografado, as coisas, as pessoas, os lugares e os eventos que envolvem esse participante nuclear.
		São usadas circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou orações, para revelar aspectos contextuais dos eventos relatados?	Há circunstâncias em grupos nominais e em orações intensificadoras que indicam dimensões contextuais de tempo, modo ou causa para os eventos relatados, de forma a contextualizar as informações e facilitar a compreensão do texto pelo leitor.	Há poucas circunstâncias em grupos nominais e em orações intensificadoras para indicar dimensões de tempo, modo ou causa para os eventos relatados, de modo contextualizar as informações e facilitar a compreensão do texto pelo leitor.	Não apresenta circunstâncias, realizadas por meio de grupos ou de orações que revelem dimensões contextuais de tempo, modo ou causa para os eventos relatados, de modo que não contextualizam as informações nem facilitam a compreensão do texto pelo leitor.